

# **TESIS DOCTORAL**

## **LIDERAZGO EDUCATIVO EN LOS PROCESOS DE INNOVACIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA**



**UNIVERSIDAD DE ALMERÍA**

**Línea de investigación: Didáctica e innovación  
educativa para una sociedad inclusiva  
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

ANA BELÉN LÓPEZ RUBIO

DIRECTOR

DR. LUIS ORTIZ JIMÉNEZ

**ALMERÍA, MARZO 2020**



El verde esperanza te dice espero conseguirlo, se queda en eso en un deseo. Para conseguir un objetivo se necesita algo más que esperanza. Por eso la FAD propone un nuevo color: el verde constancia.

El verde constancia es más de lo voy a intentar e intentar hasta que lo consiga, es un pequeño matiz pero se nota. Es más fácil conseguir algo porque depende de ti. Si te esfuerzas es más fácil que las cosas pasen.

Spot FAD Juventud

## **Agradecimientos**

Los colores iluminan nuestra vida, nos dan energía al igual que las personas de nuestro camino. Siempre están ahí a tu lado, los disfrutas de forma natural, hasta que descubres que tienen un sentido en tu vida. Y que cada color así como cada persona, es una nota musical, para que a pesar del caos, de los miedos, de las incertidumbres, del trabajo duro suene la partitura que te hace disfrutar de haber llegado al final del camino, a tu meta, a tu objetivo a pesar de días grises, de desencuentros o tristezas, al final el verde constancia, hace que el sol brille con todo su esplendor. En esta aventura, han sido muchas las personas que han hecho posible que realice este trabajo. Por ello, me parece que no puedo empezar sin dar las gracias a cada una de ellas.

A mis hijos y esposo. José, Adrián y José Antonio. Porque sin duda, sois mi pilar fundamental, los que estáis a mi lado cada día, los que me habéis dado fuerzas, y me habéis tranquilizado y animado en todo momento. Por comprender todos los momentos que me he ausentado para dedicarlos a desarrollar esta investigación. Gracias, sin duda vuestra paciencia, y cariño me han dado energía.

A mi madre, tía y hermanas. Gracias por estar siempre que os he necesitado, sin reproches, con mucho amor y comprensión facilitando mi camino, estando a mi lado, me siento más fuerte, siento que puedo con todo. Por haber cubierto mis ausencias con mis hijos, por saber que siempre estáis para mí incondicionalmente.

A mi tutor, Luis. Por todas tus enseñanzas, consejos y ánimos. Por ser un guía ejemplar, por enseñar con los actos más que con las palabras, esa son lecciones que no se olvidan. Recuerdo el primer día

que entraste en clase, cuando era una estudiante del Máster de Políticas y Prácticas de Innovación Educativa, para mí fue como un salvavidas entre aquella marea de conceptos, ideas, un nuevo mundo por descubrir, le dabas luz a las tardes, y dejaste huella. Los puntos se conectan, y para mí sin duda esa fue la conexión con este trabajo, conocerte a ti en aquel curso. Gracias por tu eterna sonrisa.

Gracias a la Universidad de Almería que forma parte de mis sueños y proyectos desde el año 1993, y nunca dejo de tener ganas de seguir viniendo para aprender y crecer.

A todos y a todas GRACIAS de corazón.

## **Resumen**

Momentos de cambios, de avances, de afrontar retos educativos, podríamos describir la actualidad como una de las épocas donde la labor docente requiere mucho más esfuerzo y dedicación que en otros momentos históricos, aunque sin obviar que la sensación de crisis ha sido permanente desde hace décadas.

Las aulas son más diversas, la administración más exigente, y las familias también reclaman la atención requerida y se implican en la educación de sus hijos e hijas. Hablar de innovación tampoco es novedoso, pero si imprescindible para poder afrontar los retos a los que la profesión docente se enfrenta.

¿Por qué algunos centros son referencia en cuanto a innovación se refiere? ¿Por qué hay algunos docentes que se consideran innovadores y otros siguen anclados a las metodologías tradicionales? ¿La escuela sería del mismo modo si no fuese su asistencia obligatoria? ¿Qué influencia tienen los equipos directivos en estos procesos de innovación? ¿Qué debilidades tiene el liderazgo educativo? ¿Qué parte de responsabilidad ha tenido la inclusión en cuanto al impulso de la innovación educativa? Estas son solo algunas de las cuestiones que hemos querido indagar en las diferentes realidades educativas pero desde una perspectiva de liderazgo.

La investigación se ha realizado bajo el paradigma socio-critico, utilizando una metodología mixta para enriquecer y contrastar los resultados obtenidos. Por un lado hemos aplicado herramientas cuantitativas, un cuestionario a 316 miembros de equipos directivos, estén ejerciendo el puesto en la actualidad o no. Y por otro lado, herramientas cualitativas, grupos de discusión, formado por

miembros de equipos directivos y aspirantes a pertenecer a un puesto de dirección.

Como principales resultados obtenidos, ha sido determinar que las principales dificultades que se encuentran los encuestados son la sobrecarga administrativa en los puestos, el poco apoyo por parte de la administración y además que la base de partida, la formación es insuficiente y no orientada al liderazgo. En cuanto a las ventajas, es poder orientar el centro hacia la innovación y además es que es clave este liderazgo para poder realmente desarrollar procesos de innovación e inclusión en los Centros Educativos.

Se han proyectado unas propuestas de mejora a partir de las debilidades y dificultades encontradas en este proyecto de investigación.

Palabras claves: Liderazgo Educativo, Inclusión e Innovación, Dirección escolar.



## **Abstract**

Moments of changes, of advances, of facing educational challenges. We could describe the present as one of the times where teaching requires much more effort and dedication than in other historical moments. Without forgetting that the sense of crisis has been permanent for decades.

The classrooms are more diverse, the most demanding administration, and families also demand attention. Talking about innovation is not new either, but it is essential to be able to face the challenges that the teaching profession faces.

¿Why are some centers a reference in terms of innovation?  
¿Why are some teachers considered innovative and others continue to perform traditional methodologies? ¿Would the school be the same way if it were not mandatory? ¿What influence do management teams have on these innovation processes? ¿What weaknesses does the educational leadership have?

¿What part of responsibility has the inclusion had regarding the promotion of educational innovation? These are just some of the questions that we wanted to investigate in the different educational realities, but from a leadership perspective.

The research has been carried out under the socio-critical paradigm, using a mixed methodology to enrich and contrast the results obtained. We have applied quantitative tools, a questionnaire to 316 members of management teams

And on the other hand, qualitative tools, discussion groups, formed by members of management teams and aspirants to belong to a management position.

The main results obtained have been to determine that the main difficulties encountered by respondents are administrative overload in positions, the little support from the administration and in addition to the starting base, the training is insufficient and not oriented to leadership. As for the advantages, it is to be able to orient the center towards innovation and it is also that this leadership is key to really be able to develop innovation and inclusion processes in the Educational Centers.

Proposals for improvement have been projected based on the weaknesses and difficulties encountered in this research project.

Keywords: Educational Leadership, Inclusion and Innovation, School Management.

# ÍNDICE

Introducción		
1.1	Justificación del problema de investigación	
1.2	Objetivos de la investigación	
1.3	Contexto	
1.4	Decisiones metodológicas	
1.5	Diseño de la investigación	
1.6	Estructura de la tesis	
BLOQUE I: Aproximación teórica al objeto de estudio		
CAPÍTULO 1	Liderazgo educativo	
1.1	Importancia del liderazgo educativo	
1.2	Evolución del liderazgo educativo	
	1.2.1 <i>Liderazgo compartido: Centros como comunidades de aprendizaje</i>	
	1.2.2 <i>Liderazgo creativo</i>	
	1.2.3 <i>Liderazgo resiliente</i>	
	Conclusiones	
CAPITULO	2 La Dirección escolar	
2.1	Papel de la dirección escolar en la enseñanza	
2.2	Estilos de dirección en la escuela española	
	2.2.1 <i>Liderazgo pedagógico y dirección escolar</i>	
2.3	Evaluación de la dirección escolar	
2.4	Revisando datos de países OCDE y UE.TALIS 2018	
	2.4.1 El profesorado y la dirección	
	2.4.2 Perfil demográfico. Género del profesorado y de los directores y directoras	
	2.4.3 Algunos datos de interés. El techo de cristal	
	2.4.4 Edad y experiencia del profesorado y los directores y directoras	
2.5	Distribución del tiempo de trabajo	
CAPÍTULO 3: Innovación y liderazgo		
3.1	El concepto de innovación educativa	
	3.1.1 La innovación en los centros educativos TALIS	
3.2	La innovación y los retos a abordar	
3.3	Cultura innovadora y organizaciones educativas	
CAPÍTULO 4: Liderazgo e inclusión educativa		
4.1	Más Comunidad educativa y menos individualidad	
4.2	Inclusión significa colaboración: Liderazgo cooperativo	
4.3	Hacia un nuevo liderazgo para todas las personas.	

CAPITULO 5: Estado de la cuestión: Revisión de investigaciones sobre el objeto de estudio		
5.1	Revisión bibliográfica de investigaciones sobre el objeto de estudio	
CAPITULO 6: Delimitación del ámbito de estudio y objetivos		
6.1	Aproximación al ámbito de estudio	
6.2	Objetivos del estudio	
CAPITULO 7: Perfil metodológico de la investigación		
7.1	Enfoque descriptivo-interpretativo	
7.2	Contexto: población y muestra participante	
	7.2.1	<i>Perfil de los participantes: Cuestionario</i>
	7.2.2	<i>Perfil de los participantes: Grupos de discusión</i>
7.3	Técnicas e instrumentos para la recogida de información. Cuestionario y grupos de discusión	
	7.3.1	El cuestionario
		7.3.1.1 Proceso de construcción del cuestionario
		7.3.1.2 Revisión por el Comité de expertos
		7.3.1.3 Estructura del cuestionario
		7.3.1.4 Estudio de la fiabilidad del cuestionario
		7.3.1.5 Proceso de recogida de datos a través del cuestionario
	7.3.2	Proceso de recogida de datos de los grupos de discusión
		7.3.2.1 Composición definitiva y dinámica de los grupos de discusión
		7.3.2.2 Proceso de sistematización de los datos de la información obtenida
7.4	Dinámica de la investigación	
BLOQUE III: Análisis e interpretación de datos		
CAPITULO 8: Análisis e interpretación de datos		
	8.1	Análisis de datos: Los cuestionarios
	8.2	Análisis de datos: Grupos de discusión
Conclusiones		
Limitaciones del estudio		
Líneas abiertas para futuras investigaciones		
Referencias bibliográficas		
Anexos		
<b>Índice de tablas y figuras</b>		
Tabla 1	Diferentes tipos de liderazgo, evolución del término	

Tabla 2	Características de un director/a escolar para ser resiliente
Tabla 3	Revisión de autores. Cambios recomendados en el liderazgo
Tabla 4	Porcentaje de directoras y de profesoras en educación primaria
Tabla 5	Porcentaje de directoras y de profesoras en educación secundaria
Tabla 6	Distribución del tiempo de trabajo de la Dirección
Tabla 7	Porcentaje de participación de los equipos directivos
Tabla 8	Revisión histórica en España sobre Dirección escolar
Tabla 9	Síntesis de las características de los paradigmas de investigación
Tabla 10	Cronograma de la investigación cuantitativa
<b>Tablas y figuras del Análisis de datos</b>	
Tabla y Figura 1	Porcentajes para la variable: Tramos de edad
Tabla y Figura 2	Porcentajes de la variable: Sexo de los encuestados/as.
Tabla y Figura 3	Porcentajes de la variable: Tiempo de servicio docente
Tabla y Figura 4	Porcentajes y frecuencias de la variable: tiempo de servicio como equipo directivo.
Tabla y Figura 5	Porcentajes y frecuencia de la variable: Forma parte de un equipo directivo en la actualidad.
Tabla y Figura 6	Porcentaje y frecuencia de la variable: Pertenecer al equipo directivo para poder realizar cambios.
Tabla 7	ANOVA (Edad). Decidí pertenecer al equipo directivo para poder realizar cambios dentro de mi centro.
Tabla y Figura 8	Porcentaje y frecuencia de la variable: Pertenecer al equipo educativo para liberarse de horas.
Tabla 9	Datos del estadístico T-Student respecto a la variable: Decidí pertenecer al equipo directivo para liberarme de horas lectivas
Tabla 10	Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable: Decidí pertenecer al equipo directivo para liberarme de horas lectivas.
Tabla y Figura 11	Porcentaje y frecuencia de la variable: Pertenecer al equipo educativo ya que nadie quería asumir responsabilidad
Tabla 12	Tabla resultados T-Student: Pertenecer al equipo educativo porque nadie quería asumir esa responsabilidad
Tabla 13	Tabla resultados T-Student: Pertenecer al equipo educativo porque nadie quería asumir esa

	responsabilidad
Tabla y Figura 14	Porcentaje y frecuencia de la variable: Pertenecer al equipo educativo porque es un reto.
Tabla 15	Tabla de resultados de ANOVA (Tiempo de Servicio) de la variable: Pertenecer al equipo educativo porque es un reto.
Tabla y Figura 16	Porcentaje y frecuencia de la variable: la forma de acceso al puesto no escoge a las personas más capacitadas
Tabla 17	Tabla de resultados de ANOVA (Tiempo de Servicio) de la variable: la forma de acceso al puesto no escoge a las personas más capacitadas.
Tabla y Figura 18	Porcentaje y frecuencia de la variable: Un sistema de rotación en los cargos directivos sería favorecedora.
Tabla 19	Tabla de datos ANOVA (Tiempo de servicio) de la variable: Un sistema de rotación en los cargos directivos favorece la mejora de la gestión hacia la innovación.
Tabla y Figura 20	Porcentaje y frecuencia de la variable: La formación inicial recibida es insuficiente para afrontar la práctica
Tabla 21	ANOVA (Edad) de la Variable: La formación inicial recibida es insuficiente para afrontar la práctica
Tabla 22	Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de servicio) de la variable: La formación inicial recibida es insuficiente para afrontar la práctica directiva.
Tabla y Figura 23	Porcentaje y frecuencia de la variable: Los encuentros y seminarios son vía adecuada de formación.
Tabla 24	Resultados T-Student de la variable: Los encuentros y seminarios son vía adecuada de formación.
Tabla 25	Resultados ANOVA (Edad) de la variable: Los encuentros y seminarios son vía adecuada de formación.
Tabla y Figura 26	Porcentaje y frecuencia de la variable: Los cursos de formación se orientan más a gestión que al liderazgo.
Tabla 27	Porcentaje y frecuencia de la variable: Los cursos de formación se orientan más a la Gestión que al liderazgo.
Tabla y Figura 28	Porcentaje y frecuencia de la variable: Los equipos directivos están interesados en mejorar su formación.
Tabla y Figura 29	Porcentaje y frecuencia de la variable: La carga burocrática frena la resolución de los problemas.
Tabla 30	Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la

	variable: La carga burocrática frena la resolución de los problemas.
Tabla 31	Dato estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable: La carga burocrática frena la resolución de los problemas.
Tabla y Figura 32	Porcentaje y frecuencia de la variable: La burocracia de la administración presiona.
Tabla 33	Datos del estadístico T-Student respecto a la variable: La burocracia de la administración presiona.
Tabla 34	Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable: La burocracia de la administración presiona.
Tabla 35	Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable "La burocracia de la administración presiona."
Tabla y Figura 36	Porcentaje y frecuencia de la variable "Considero que los recursos económicos son escasos."
Tabla 37	Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "Considero que los recursos económicos son escasos."
Tabla 38	Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "Considero que los recursos económicos son escasos."
Tabla y Figura 39	Porcentaje y frecuencia de la variable "La legislación vigente hace que estemos muy encorsetados."
Tabla 40	Datos del estadístico T-Student respecto a la variable "La legislación vigente hace que estemos muy encorsetados."
Tabla 41	Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "La legislación vigente hace que estemos muy encorsetados y no tengamos libertad de actuación"
Tabla 42	Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable "La legislación vigente hace que estemos muy encorsetados y no tengamos libertad de actuación"
Tabla 43	Porcentaje y frecuencia de la variable "El rumbo de mi centro lo marca la administración"
Tabla 44	Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "El rumbo de mi centro lo marca la administración"
Tabla 45	Datos del estadístico ANOVA (tiempo de servicio) respecto a la variable "El rumbo de mi centro lo marca la administración"
Tabla y Figura 46	Porcentaje y frecuencia de la variable "Una gran

	dificultad es la sobrecarga en el trabajo”
Tabla 47	Datos del estadístico T-Student respecto a la variable “Una gran dificultad es la sobrecarga en el trabajo”
Tabla 48	Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable “Una gran dificultad es la sobrecarga en el trabajo”
Tabla 49	Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable “Una gran dificultad es la sobrecarga en el trabajo”
Tabla y Figura 50	Porcentaje y frecuencia de la variable “. La cultura del centro es individual”
Tabla 51	Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable “La cultura del centro es individual”
Tabla 52	Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable “La cultura del centro es individual”
Tabla y Figura 53	Porcentaje y frecuencia de la variable “Las demandas de las familias aumentan la burocracia”
Tabla 54	Datos del estadístico T-Student respecto a la variable Datos Las demandas de las familias aumentan la burocracia.”
Tabla 55	Datos del estadístico ANOVA (edad) respecto a la variable “Las demandas de las familias aumentan la burocracia.”
Tabla 56	Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable “Las demandas de las familias aumentan la burocracia.”
Tabla y Figura 57	Porcentaje y frecuencia de la variable “Uno de los objetivos principales del equipo directivo es impulsar la innovación.”
Tabla 58	Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable “Uno de los objetivos principales del equipo directivo es impulsar la innovación.”
Tabla y Figura 59	Porcentaje y frecuencia de la variable “En mi centro la mayoría de docentes aplican metodologías innovadoras.”
Tabla 60	Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) “En mi centro la mayoría de docentes aplican metodologías innovadoras.”
Tabla y Figura 61	Porcentaje y frecuencia de la variable “Hay muchos docentes innovadores pero no se les da difusión.”
Tabla y Figura 62	Porcentaje y frecuencia de la variable “Nos comunicamos con otros centros de referencia.”



Tabla y Figura 63	Porcentaje y frecuencia de la variable "El equipo directivo es pieza clave en la innovación."
Tabla 64	Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "El equipo directivo es pieza clave en la innovación."
Tabla y Figura 65	Porcentaje y frecuencia de la variable "Los programas que ofrece la Junta son insuficientes"
Tabla 66	Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable "Los programas que ofrece la Junta son insuficientes"
Tabla 67	Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "El equipo directivo tiene tiempo de reflexión y análisis."
Tabla 68	Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable "El equipo directivo tiene tiempo de reflexión y análisis."
Tabla y Figura 69	Porcentaje y frecuencia de la variable "La cultura de mi centro favorece la innovación."
Tabla 70	Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable "La cultura de mi centro favorece la innovación."
Tabla y Figura 71	Porcentaje y frecuencia de la variable "La innovación es un proceso de transformación más allá de las nuevas tecnologías."
Tabla y Figura 72	Porcentaje y frecuencia de la variable "El equipo directivo y la comunidad educativa comparten la misma visión sobre innovación."
Tabla 73	Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto de la variable "El equipo directivo y la comunidad educativa comparten la misma visión sobre innovación."
Tabla 74	Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto de la variable "El equipo directivo y la comunidad educativa comparten la misma visión sobre innovación."
Tabla y Figura 75	Porcentaje y frecuencia de la variable "El equipo directivo considera que la iniciativa hacia la innovación es compartida por el alumnado"
Tabla 76	Datos del estadístico T-Student respecto a la variable. "El equipo directivo considera que la iniciativa hacia la innovación es compartida por el alumnado"
Tabla 77	Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable. "El equipo directivo considera que la iniciativa hacia la innovación es compartida por el alumnado"
Tabla 78	Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio)

	respecto a la variable.” El equipo directivo considera que la iniciativa hacia la innovación es compartida por el alumnado”
Tabla y Figura 79	Porcentaje y frecuencia de la variable “Considero que innovar es ir más allá de la mera dotación tecnológica”
Tabla 80	Datos del estadístico ANOVA (Edad) de la variable: Considero que innovar es ir más allá de la mera dotación tecnológica
Tabla 81	Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) de la variable: Considero que innovar es ir más allá de la mera dotación tecnológica

## **Introducción**

Parafraseando a Ana María Piussi, soy una Licenciada en Empresa, que investiga y enseña Economía. Tengo una trayectoria profesional en el mundo de la empresa, la cual me ha servido para crecer y aprender sobre organizaciones, trabajo en equipo, y liderazgo entre otras muchas competencias, pero aterrizar en una organización educativa, ha significado además de crecer como docente y persona, un reto personal. Analizar lo que ocurre en el centro, como se organiza, y las diferentes influencias de las personas que lo integran, y cómo contribuye esta coordinación de elementos en la innovación educativa.

He encontrado el equilibrio entre formación y vocación en el desarrollo de esta Tesis Doctoral, analizando, estudiando, e investigando cual es el punto de encuentro, qué relación existe entre el liderazgo de un centro educativo y los procesos de innovación que en él emergen.

El liderazgo es un tema que está y ha estado en el interés desde el área económica y empresarial a cualquier otro tipo de ámbito. Las organizaciones no son más que meras instituciones que cobran sentido con las personas que las integran, desarrollan, y habitan. ¿Porque un centro educativo es pionero en innovación mientras que otros no terminan de despegarse de la escuela tradicional? El informe TALIS 2018, nos muestra respecto a la satisfacción del trabajo docente, unos buenos resultados en España, los docentes están satisfechos con su trabajo, pero ¿porque hay ciertas innovaciones que quedan en el olvido, que no termina de

germinar en verdadera transformación educativa? ¿Porque no termina de despegar verdadero cambio educativo?

Hay suficiente evidencia científica que muestra la importancia de un liderazgo educativo, es un tema que se lleva estudiando en los últimos treinta años. Las referencias crecen anualmente a un ritmo de cientos de miles. En estos momentos podemos afirmar que tenemos suficientes conocimientos como para utilizar resultados sólidos respecto a cómo evaluar el liderazgo de forma precisa.

En este sentido, Villa Sánchez, A. (2015) se detiene en el prefacio del Informe de liderazgo educativo de la OCDE (2009).

El liderazgo es una prioridad de la política educativa en todo el mundo. Una mayor autonomía y una mayor concentración en los resultados educativos y escolares han hecho que sea esencial reconsiderar la función de los líderes escolares OCDE 2009, op.cit .Villa Sánchez, A ,2015 p.7)

Se pretende con esta investigación comprobar donde estamos y hacia donde nos dirigimos, y sobre todo que responsabilidad e influencia tienen los líderes pedagógicos, en cuanto al desarrollo de procesos de innovación en un contexto educativo.

## **Justificación del problema de investigación**

¿Dónde estamos y hacia dónde nos dirigimos? El punto de partida , de este trabajo de investigación para mi es vital, la educación como una área donde el valor real son las personas pero sin obviar una realidad latente, la importancia en los últimos setenta años de las fuerzas económicas que van marcando y estrechando caminos, participando, opinando demandando, exigiendo cambios dentro del sistema educativo. Porque no considero que se deba vivir la educación como una realidad paralela, un área aislada, es convergente con la economía con las personas y con el propio mundo que está en construcción. Educadores como ingenieros del alma, de lo humano, es la perspectiva que queremos imprimir en esta investigación. En plena revolución 4.0 la inteligencia artificial está aquí han llegado para quedarse, uno de los cambios más increíbles de los últimos tiempos cambiará nuestra forma de comunicarnos, de trabajar, de comprar, y de vivir y como no de educar.

Esto en el ámbito docente nos repercute, porque tenemos que formar personas, que van a trabajar en trabajos que no existen, que tienen que desarrollar competencias cooperativas y colaboradoras. Y sobre todo convivir, crecer, y mejorara a través de la construcción del futuro.

Que todo cambia de forma vertiginosa, no es algo novedoso, la digitalización, la robotización la sociedad líquida como describía el filósofo polaco Zigmunt Bauman (1999) rápida, individualista, consumistas está en crisis, una de las mayores crisis de identidad de todo los tiempos.

Hablar de innovación educativa, hacia dónde nos dirigimos, las contradicciones invaden nuestras vidas, por eso más que nunca es necesario que los educadores tomen el timón, aportemos nuestro esfuerzo a la contribución de la transformación social que el mundo nos está reclamando.

Pero como se cambia, se transforma algo tan complejo, instaurado, una forma de hacer de pensar de sentir, y todo ello combinado con crecientes presiones, exigencias burocráticas por parte de la administración, con una comunidad educativa, que se implica pero también cuestiona la labor docente. Los hilos conductores de esta investigación están en los dos ejes expuestos, por un lado la innovación educativa y por otro los y las líderes que van a desarrollar esta nueva dimensión educativa.

El valor de una tesis radica en el descubrimiento y en la formulación de preguntas esenciales que despiertan la curiosidad de otros investigadores (...) Me parece que para comenzar una tesis, lo fundamental es aprender a preguntar (Freire, P 1986, p.59)

Usar la pregunta para aprender no es nada nuevo, ya Sócrates lo propuso en su pedagogía cuando intentaba usar el dialogo para extraer el saber del alumno. Más contemporáneo Freire también basa su método de enseñanza en la pregunta, destaca el doble sentido que sostiene esta forma de aprender y enseñar. Por un lado fomenta la curiosidad del que pregunta y ayuda a contemplar la realidad desde otro prisma al que la recibe.

De ahí que hemos querido resaltar la importancia de las preguntas que inician este trabajo que establece un diálogo con todos

los y las docentes que han colaborado en este estudio, que ha modificado nuestro ángulo de entendimiento de algunas de las cuestiones que teníamos sobre liderazgo, innovación e inclusión educativa.

- ✓ ¿Cómo es el acceso a los puestos directivos de un centro?
- ✓ ¿Qué evolución ha sufrido en España la Dirección?
- ✓ ¿Cómo influye esa cultura de Dirección en el desarrollo del puesto?
- ✓ ¿Se cuida el liderazgo por parte de la administración?
- ✓ ¿Qué liderazgo hace las escuelas más inclusivas?
- ✓ ¿Es la inclusión un elemento clave dentro del proceso de innovación?
- ✓ ¿Existe suficiente formación para desarrollar un verdadero liderazgo?
- ✓ ¿Hay colaboración entre los diferentes centros educativos?

Nuestro mayor estímulo es encontrar las preguntas más adecuadas, que nazcan para satisfacer nuestra curiosidad, y la de otros como base y origen para poder ampliar nuestro conocimiento como “ya lo decía Platón, con la curiosidad, y unida a la curiosidad la pregunta” (Freire, 1986 p.57).

## **1.2 Objetivos de la investigación**

Pretendemos identificar que visión tienen los equipos directivos sobre su papel como impulsores de innovación, así como acercarnos a la actual figura de la dirección, sus nuevos roles, problemáticas, formación, características y competencias personales y profesionales,

Buscar respuestas a través de la indagación: ¿Qué perfil de líder nos encontramos en los centros educativos actuales? ¿Cuál es la brecha entre teoría y práctica del ejercicio directivo? ¿Cómo afrontan los problemas, los retos, las nuevas exigencias? ¿Qué acciones favorecen la innovación educativa?

➤ **Objetivo General**

Indagar a través de los propios docentes/líderes educativos, en qué punto se encuentra el ejercicio de la dirección escolar, dentro de un equipo educativo, cuáles son sus dificultades y sus propuestas de mejora. Descubrir la interrelación entre este desempeño y el desarrollo de proyectos de innovación e inclusión educativa, enfocados a una mejora educativa.

➤ **Objetivos Específicos**

1. Conocer la opinión directa de los profesionales implicados en la gestión de los centros educativos, así como que tipo de liderazgo ejercen y como es su implicación en los procesos de innovación e inclusión.
2. Identificar los problemas y frenos que se encuentran en el ejercicio de su liderazgo.
3. Conocer las competencias y habilidades necesarias para ejercer la función de dirección
4. Identificar los retos a los que se afronta el liderazgo de cara a los procesos de innovación e inclusión educativa.
5. Establecer la brecha entre teoría y práctica de la acción directiva.



### **1.3 Contexto**

En el año 2011 realicé el Master de Políticas y Prácticas de Innovación Educativa, en la Universidad de Almería, la aproximación a los conceptos de innovación, dejaron en mi mucho aprendizaje, pero sin duda muchas preguntas por resolver, que me han animado a continuar en este camino.

Siendo el liderazgo y la innovación una de las preocupaciones de las principales políticas que nos vienen transcritas desde la Unión Europea, creo que es un tema que merece la pena explorar, porque a pesar que existe muchas investigaciones que hablen de estos ítems, no termina de realizarse una verdadera explosión de los términos en la práctica diaria de los centros educativos.

Hemos acotado el campo de investigación a la Comunidad Autónoma de Andalucía, en centros educativos de primaria y secundaria públicos. Poder conocer de primera mano, desde las vivencias, y experiencias de los actores principales del liderazgo, los equipos directivos, va a aportar un esclarecimiento a nuestra curiosidad respecto al tema central de nuestra investigación.

El acceso a la muestra nos ha entrañado ciertas dificultades, a través de los Centros de Profesorados de las diversas provincias, no hemos tenido acceso a poder disponer del contacto con los docentes que estaban realizando la formación de acceso a la dirección, A excepción del C.E.P de Málaga, que no ha presentado inconveniente en que hayamos realizado Grupos de Discusión, con los participantes e incluso la grabación de las sesiones para una mejor transcripción de la información.

También nos hemos puesto en contacto con la Asociación de Directores de Andalucía, pero no hemos obtenido una respuesta ante nuestra petición. Con lo que hemos tenido que recurrir, a seleccionar centros de forma aleatoria en las diversas provincias y utilizando nuestra red de contactos.

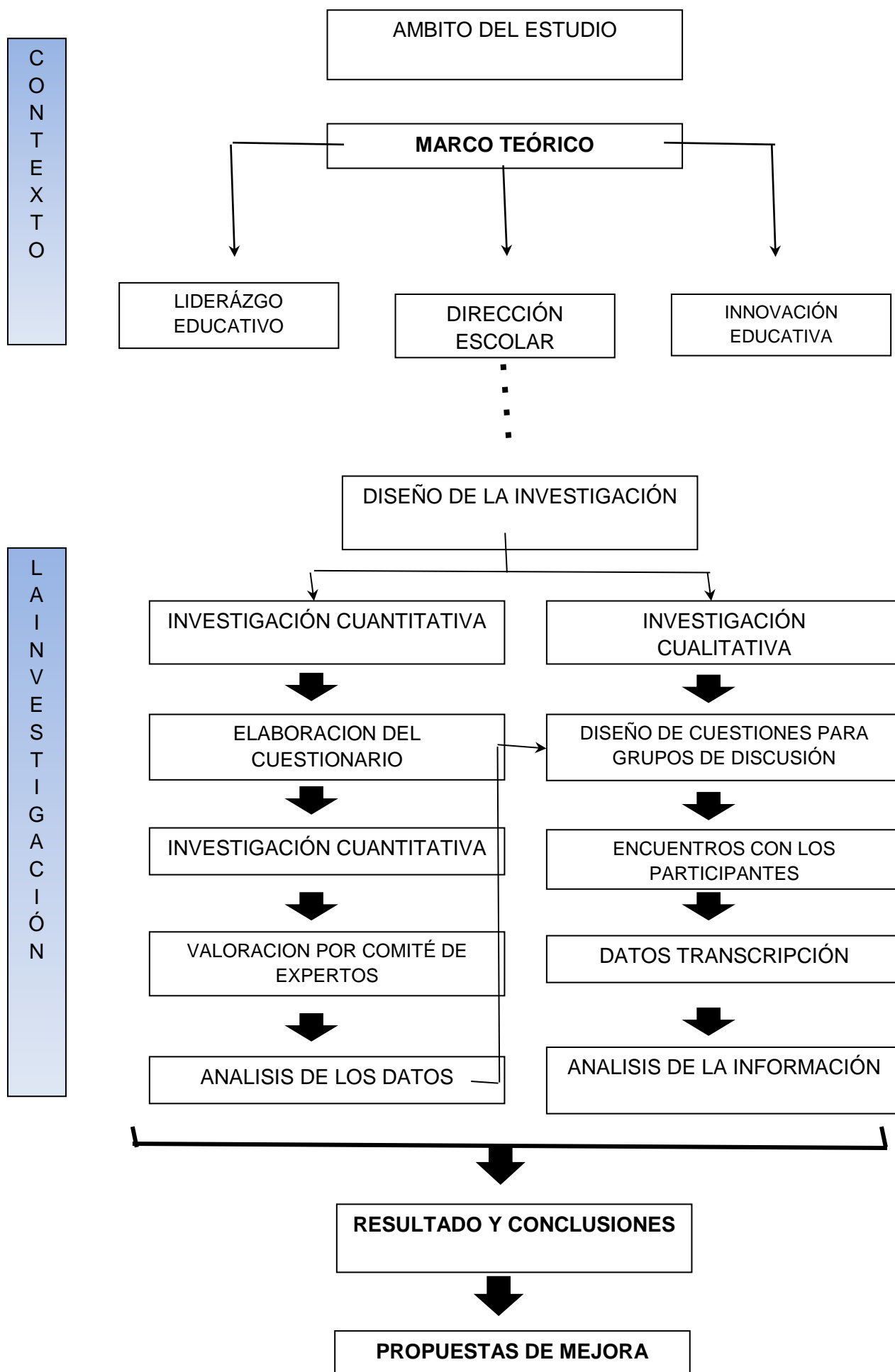
#### **1.4 Decisiones metodológicas**

La elección que hemos tomado respecto a la metodología es optar por una combinación de investigación cuantitativa y cualitativa (Metodología mixta) para establecer conclusiones generales y profundizar a través de los grupos de discusión. Además también nos va a servir para contrastar y complementar los resultados cualitativos con los cuantitativos.

La herramienta escogida para la parte cuantitativa ha sido el cuestionario, que es un instrumento de recogida de los más usados en ciencias sociales. Por la cantidad de información que nos permite recopilar, y pudiendo dirigirnos a una población más amplia que con otro método.

Las preguntas formuladas en el cuestionario nos han servido de base para desarrollar las cuestiones planteadas al grupo de discusión, que ha sido la herramienta escogida para la parte cualitativa de recogida de datos.

### 1.5 Diseño de la investigación.



## **1.6 Estructura de la Tesis**

Este trabajo de investigación se ha estructurado en una introducción y tres Bloques finalizando con las conclusiones y líneas abiertas para futuras investigaciones. Los Bloques se desarrollan en ocho capítulos. Todo el conjunto configuran el desarrollo de esta Tesis Doctoral.

Introducción, es la carta de presentación del trabajo. Justificar el sentido de la misma, que preguntas son las que han originado nuestra indagación, que objetivos pretendemos alcanzar, y en qué contexto. Que decisiones hemos tenido que abordar para escoger la metodología más adecuada, esquema del diseño de la investigación y para finalizar presentar la Estructura de nuestra tesis.

El Bloque I: Aproximación teórica al objeto de estudio, se encuentra estructurado en tres capítulos, en el Capítulo 1, Liderazgo Educativo comprender la importancia del liderazgo así como la aproximación a la evolución del concepto a través de los cambios de la sociedad acontecidos en las últimas décadas, que se han hecho exponenciales con los cambios tecnológicos.

En el Capítulo 2 La Dirección escolar, hemos pretendido desarrollar las características principales, las dificultades y las oportunidades de la función directiva, qué papel desempeña en España la dirección como motor principal que impulsa la innovación y el cambio, la figura de líder, no debe actuar en solitario, sino debe ser el guía de estos procesos hacia la colaboración, y cooperación de los equipos directivos, y que estos a su vez impliquen a los equipos educativos.

Capítulo 3, Innovación y Liderazgo, se trata de encontrar las conexiones y relaciones que hacen que en un contexto educativo, una palabra se nutra de la otra, la impulse y permita que se desarrollen innovaciones generadas por un liderazgo educativo.

En el Capítulo 4 Liderazgo e inclusión educativa, se ha profundizado en las comunidades educativas, en favor de la inclusión y la innovación en detrimento de la individualidad. Apoyado en un liderazgo cooperativo, que se desarrolle en favor de liderazgos para todas las personas,

Finalizamos este bloque con una revisión de investigaciones previas, que están relacionadas con nuestro objeto de estudio, en el Capítulo 5: Estado de la Cuestión. La revisión de varias investigaciones relacionadas con el objeto de estudio, consolidan la base teórica y establece un conocimiento a nivel teórico, para concurrir en el análisis de la investigación.

Bloque II: Decisiones Metodológica se desarrolla El capítulo 6: Delimitación del ámbito de estudio y objetivo. En este capítulo estableemos la aproximación al ámbito de estudio, y quedan definidos tanto el objetivo general como el desglose en objetivos específicos de este proyecto.

Capitulo siete: Perfil metodológico de la investigación. Diseño En este capítulo se establece el perfil metodológico de la investigación así como su diseño. Se contextualiza la población y muestra participante en el estudio. Y se especifican los instrumentos de construcción y validación de la investigación, Por ultimo pasamos a

exponer un breve diario del desarrollo de la misma, exponiendo la dinámica de la investigación.

Bloque III: Análisis e interpretación de datos. En el capítulo 8: Análisis e interpretación de datos. Se ha realizado en base a los objetivos propuestos, y triangulando dichos resultados con la parte documental expuesta en el estado de cuestión.

Se han separado los datos obtenidos de los cuestionarios de los datos obtenidos de los grupos de discusión para después realizar una comparativa de datos y contrastar ambas fuentes de información.

Para finalizar este trabajo de investigación se elaboran las Conclusiones, es un extracto del análisis realizado, en función de los objetivos planteados, es decir qué relación existe entre los procesos de innovación e inclusión educativa, respecto al liderazgo y sus formas de ejercer la función directiva de los centros educativos públicos de Andalucía, tanto en las etapas educativas de primaria, como de secundaria.

Todas las referencias bibliográficas utilizadas en el desarrollo de esta investigación así como los Anexos, se recogen al final del presente trabajo.

# **BLOQUE I**

## **Aproximación Teórica al Objeto de Estudio**





# **CAPITULO 1**

## **El Liderazgo Educativo**

**1.1 Importancia del liderazgo educativo**

**1.2 Evolución del concepto de liderazgo**

**1.2.1 Liderazgo Compartido: Centros como comunidades de aprendizaje**

**1.2.2 Liderazgo Creativo**

**1.2.3 Liderazgo Resiliente**

**Conclusiones**



## **1.1 Importancia del liderazgo Educativo**

A pesar de las posibles reticencias iniciales a aceptar en el ámbito educativo el término liderazgo, no cabe duda que en la actualidad ningún autor puede menospreciar la importancia que ha albergado a través de numerosísimas referencias en cualquier investigación educativa. Cualquier investigación reciente relacionada con innovación educativa, va aneja al estudio del liderazgo.

Liderazgo es un tema que se ha extendido en las últimas décadas, esto nos indica la importancia del término, y su vinculación con la mejora educativa, hasta el punto que en la actualidad es el eje central de las discusiones pedagógicas.

Cabe destacar algunas aproximaciones al concepto de liderazgo, en definiciones como las que exponemos a continuación:

El liderazgo es como el abominable hombre de las nieves, cuya huella está por todas partes pero nadie le ha visto.  
Bennis y Nanus, (2008 op.cit Villa 2015, p.21).

En el estudio realizado por OCDE, 2009 “Mejorar el Liderazgo educativo”, quedan definidos cuatro áreas que podrían participar en lograr mejoras en el liderazgo escolar.

- 1. Redefinir la responsabilidad del liderazgo escolar, concentrándose en funciones que pueden mejorar los resultados escolares.*

Un liderazgo efectivo, que impulse y promueva procesos de innovación, es el responsable de que se generen procesos de mejora desde el punto de vista del aprendizaje.

*2. Distribuir el liderazgo escolar, comprometiendo y reconociendo una participación más amplia en los equipos de liderazgo.*

Esta segunda base, también es una vertiente imprescindible, es un giro del individualismo en pro de un liderazgo compartido, distribuido entre los miembros del centro, aunque el guía, el motor parta de la función directiva.

*3. Desarrollar habilidades para un liderazgo escolar eficaz a lo largo de diferentes etapas de la práctica.*

Habilidades nuevas competencias que centren al liderazgo más hacia la práctica docente que hacia la burocratización. Talón de Aquiles de la realidad en los centros educativos en España, que no terminan de despegar.

*4. Hacer del liderazgo escolar una profesión más atractiva al asegurar salarios y perspectivas de carrera apropiados.*

Este aspecto ya más político, pero no de menor importancia, también aparece como propuesta de mejora, ya que cambiaría en primer lugar la forma de acceso, dejando de ser voluntaria a estar profesionalizada, sería mucho más motivador y atractivo escoger este cargo, y además se reconocería tanto emocionalmente como económicamente.

## 1.2 Evolución del concepto de liderazgo

El carácter dinámico del concepto de liderazgo, que ha ido creciendo, desarrollando y dibujando diferentes acepciones adaptadas a los momentos históricos y sociales concretos, hace necesario el repaso de la evolución de sus diversas acepciones.

A continuación vamos a simplificar en las claves de cada autor, las definiciones de liderazgo en el siguiente cuadro hacemos referencia a las más citadas y estudiadas, en los últimos 40 años.

Tabla 1. Diferentes tipos de liderazgo, evolución del término

Liderazgo servidor	Greenleaf,1977
<b>Liderazgo transformacional</b>	<b>Bass,1985</b>
Liderazgo Visionario	Sashkin,1988
Liderazgo emocional	Goleman,1996,1998
Liderazgo lateral	Fisher&Sharp,1999
Liderazgo distribuido	Gronn,2002
Liderazgo Positivo	Camerin, Dutton & Quinn,2003
Liderazgo de máximo nivel	Blanchard,2007
Liderazgo heroico	Lownwy,2004
Liderazgo compartido	Alvarez,2010
Liderazgo poliédrico	Castiñeira & Lozano,2012
Liderazgo peregrino	Segarra,2018

Fuente: Elaboración propia basado en Villa Sánchez, (2019)

Nuestra aproximación va a estar vinculada a la de “Liderazgo transformacional”, la importancia de la definición aportada por

Bernard Bass, significó un cambio transcendental en el enfoque de liderazgo, su mérito fue lograr que esta teoría fuese llevada a la práctica. El instrumento diseñado por Bass, ha sido utilizado en multitud de contextos y citado en numerosas investigaciones. Darle poder, visibilidad, voz a la comunidad escolar, donde el rasgo principal es la implicación, de todos los integrantes de la organización.

Las *conclusiones* que alcanza el autor las expone del siguiente modo:

- La tendencia es un liderazgo compartido, despegándose de la individualidad que ha precedido en años pasados.
- La dirección es llevada por hombres en su mayoría, está empezando a tener algo más de representatividad la dirección mujer, pero hay aún camino por recorrer.
- Profesionalizar la dirección en España, a través de la formación y la motivación (reconocimiento, mayor retribución, ...)
- Una de las debilidades de la dirección es no asumir las responsabilidades anejas al cargo. Esta cuestión está estrechamente relacionada con la anterior, el puesto es ocupado en multitud de ocasiones, por docentes que no desean estar en ese puesto, consecuencia directa es no ejercer el puesto con la autoridad y liderazgo que necesita.
- La dirección debe ser la promotora de un liderazgo pedagógico, que mejora la enseñanza y el aprendizaje del alumnado.

El debate sobre liderazgo está establecido a nivel internacional. Viene acompañado de aprendizaje expandido, tenemos referencias de actuación, modelos de hacer en el resto de países. Por ello los países están haciendo esfuerzos de recopilación de datos para acotar ciertos conceptos relacionados con la mejora educativa. Además de que es

una forma de analizar, comparar, sobre todo es una oportunidad de compartir experiencias para seguir avanzando hacia una mejora educativa.

A nivel español, se elabora el Informe Talis (promovido por la OCDE, el último estudio realizado, Talis, 2018 que incluye aspectos sobre el Liderazgo educativo y la dirección escolar entre otros aspectos.

Se Define así las tres dimensiones de un liderazgo efectivo:

- Liderazgo pedagógico, para alcanzar una calidad en la educación y aprendizaje del alumnado, conseguir una mayor capacitación de la profesión docente a través de recursos y programas educativos.
- Liderazgo distribuido, es necesario distribuir responsabilidades, las metas se consiguen en conjunto y fomentando la colaboración de toda la comunidad educativa.
- Liderazgo inclusivo, es necesario trabajar por un bien común, cuya base sea respeto y equidad promoviendo la participación en interés del conjunto.

Podemos afirmar que ser líder hoy no tiene nada que ver con la función que se tenía hace unos años. En la actualidad se necesitan líderes que faciliten, motiven, que tenga habilidades sociales, sepa resolver conflictos, guiar a toda la comunidad educativa y todo ello con dotes de coordinación y colaboración.

### **1.2.1 Liderazgo Compartido: Centros educativos como comunidades de aprendizaje.**

La importancia que tiene la figura de líder, no implica para nada que deba actuar en solitario, o pretender que de su trabajo dependa todo el cambio educativo, que se está buscando. Es aquí donde algunos autores introducen el liderazgo compartido, si se aspira a un crecimiento de la organización como grupo, esto no puede depender de una única persona, apostilla Bolívar, A. y Cerrillo, R. (2015). La colaboración entre docentes y equipo directivo, tanto en los éxitos como en los conflictos, siendo una responsabilidad que recae en todo el colectivo, es desde esta perspectiva un esfuerzo colectivo el liderazgo.

Pero es esta colaboración colectiva, quizás uno de los temas más complicados de poner en marcha en un centro. Dejar el aislamiento docente de un lado, y ser fuentes que emanan y a su vez se nutren del resto de compañeros/as.

Rescata Bolívar un concepto elaborado por Hargreaves y Fullan, (2014 op.cit Bolivar, a y Cerrillo, r, 2015), la necesidad de un desarrollo de la profesión docente “capital profesional”, no sólo a nivel individual, sino también como equipos.

Es este punto de vista el que pretende que la escuela sea una comunidad de aprendizajes no sólo para el alumnado sino para los propios docentes, y esto no es posible sin un apoyo, una guía y coordinación por parte de los equipos directivos. Es necesario realizar nuevos diseños, reconstruir o reestructurar esos espacios que la



burocracia atrapa, sin obviar la dificultad de la tarea, como afirma Escudero (2011, op. cit. Bolívar y Cerrillo, 2015)

La clave nos dice Bolívar y Cerrillo, (2015), se trata de “reculturar” las relaciones que surgen entre los docentes dentro de la organización escolar, Es aquí donde se precisa un liderazgo pedagógico con una dirección que es fundamental para establecer las bases necesarias, de escuela como comunidad que aprende.

Establecer un clima de confianza, promover la colaboración y el compromiso, facilitar el proceso de cambio de cultura, liderazgo docente, una práctica reflexiva sobre los datos provenientes de los aprendizajes, compartir datos e información sobre la práctica, responsabilidad compartida por los resultados (Bolívar, y Cerrillo, 2015 p.27)

### **1.2.2 Liderazgo Creativo**

Es momento de dejar atrás las rutinas arraigadas, de estar con los ojos abiertos ante los cambios del entorno, desarrollar capacidades de adaptación, flexibilidad, y ampliar las miras. En toda esta situación, es necesaria la generación de nuevas ideas, y trabajar la capacidad para responder ante la situación cambiante.

La creatividad, es una de las competencias clave, que se deben desarrollar en la persona en los tiempos actuales, todo lo que sea repetitivo y monótono, no tendrá cabida en las nuevas estructuras organizativas. Hay que abrir al camino hacia lo único que nos hace exclusivos la creatividad.

Este paradigma es aplicable también al liderazgo, no se pueden resolver conflictos, dirigir una escuela, motivar a un equipo con

patrones establecidos y añejos. Algunos autores como Oppenheimer A. (op.cit. Vivolo, 2015) dice que las personas creativas sólo florecen cuando las reglas dejan de ser un corsé controlador de Bono (1994 op.cit.Vivolo, 2015) que la educación ha girado hacia el requerimiento de necesitar líderes más creativos, y que estimulen a todos los miembros de la organización en este sentido.

Un liderazgo creativo, requiere líderes que no sean pragmáticos y lógicos en buscar las soluciones, sino que tengan varios caminos, varias propuestas, en la toma de decisiones. Manchen (2009), nos transmite que las exigencias de la sociedad actual, van encaminadas hacia la resolución de dificultades y debilidades de los líderes tradicionales hacen que estén ensimismado en los problemas y conflictos, y no tanto en las personas.

Este autor establece las **funciones elementales** de un **líder creativo**:

- **Coach:** Utilizar los errores como aprendizaje, nos plantea el autor que a través de la creatividad el líder debe motivar y potenciar los talentos de los demás. Es un guía, un consejero, un motivador para alcanzar las metas y objetivos
- **Arquitecto:** Imaginar el futuro, e intentar alcanzarlo. En este sentido Manchen (2009), realiza esta metáfora en el sentido de optimizar los recursos, mejorar los rendimientos, considerando la necesidad de revisar y reestructurar las creencias si es necesario. De nuevo la capacidad e cambio y adaptación predomina en este pensamiento.
- **Gestor del conocimiento y prevención de riesgos**

Desde este punto de vista, se trata de extraer, potenciar y hacer emerger el conocimiento individual de los componentes de la organización, para poder integrarlo y utilizarlo de forma global.

Casamos esta gestión, con el concepto de colaboración y cooperación que ya hemos mencionado, y expresado como son elementos imprescindibles en las organización actuales. Nos presenta el autor las aportaciones de Bill Gates, en su libro Los negocios de la era digital (1999, op.cit. Menchén,2009 ), ya hace 20 años que nos mostró la importancia de establecer ambiente de colaboración y cooperación, como base para un liderazgo efectivo, donde las partes integrantes, aporten sinergias de éxito para alcanzar los retos y metas.

La función del director como gestor del conocimiento no es otra cosa que la anticipación y reacción para responder al cambio, por la complejidad y la incertidumbre generada por la globalización (Vivolo, 2015 p.11)

- **Promotor de las nuevas tecnologías:** nadie puede ya obviar a día de hoy, el impacto y repercusión de las nuevas tecnologías (ya no tan nuevas) en nuestras vidas, y en la vida de cualquier organización, empresarial, social, educativa...).Que un líder maneje, fomenten las nuevas tecnologías tanto en los procesos de organización, como en la forma de trabajar, y como herramienta de estímulo entre los miembros de la organización.
- **Responsable de asumir retos:**  
Anticiparse, superarse, diferenciarse, son habilidades que un líder creativo debe cultivar y aplicar en su función. No podemos

olvidar que la dirección va a guiar, a marcar el camino del centro, de ahí la importancia de generar climas donde se respire flexibilidad, estímulo, creatividad, potenciando así la capacidad de asumir riesgos.

Ser líder y asumir retos es algo implícito, e inseparable para poder desarrollar la función de liderazgo de forma efectiva.

### **1.2.3 Liderazgo Resiliente**

Las carencias que presentan los directores/as españolas (Talis, 2013), de formación, dirección, liderazgo y organización hacen de la función directiva una tarea compleja, y dificultosa. Añadir el componente de la resiliencia en el liderazgo para una mejora de la función directiva, es una cuestión poco estudiada en las investigaciones en este sentido, aunque lo suficientemente potentes como para tener en cuenta esta perspectiva.

Una doble aplicación a esta habilidad directiva es la que destaca en sus reflexiones la Doctoranda Marta Olmo, (2017) en su Tesis Doctoral: Liderazgo Resiliente, por un lado la perspectiva individual, *afrontar retos de la dirección escolar*, y por otro lado, *transmitir a la escuela esa capacidad*.

Liderazgo resiliente como actitud ante la superación de problemas, desde las fortalezas personales y grupales. La resiliencia es una característica que ha sido estudiada desde el fracaso o trauma, desde una perspectiva de fortalecimiento personal e individual, el término se dirige hacia un crecimiento de su espectro más básico, a una amplitud tanto de apertura hacia el grupo, como el

de afrontar desde una actitud positiva, el conocimiento del contexto desde la convivencia del equipo educativo como con las familias y resto de agentes externos.

Siendo el epicentro de este tipo de liderazgo la persona, dominar ciertas actitudes como la motivación, trabajo en equipo, generar climas de apoyo colectivo, siendo capaz de descubrir y potenciar las fortalezas individuales, en favor del grupo. A través de la escucha activa, la creatividad y el buen sentido del humor.

*La resiliencia es una cualidad necesaria para el éxito del liderazgo* como afirma Day y Gu, (2015, op.cit. Olmo, Marta, 2017, p.71) Nos plantea la necesidad de seguir cuestionando preguntas tales como, ¿qué características debe tener un director/a para poder acuñar esa cualidad? Lo exponemos en la siguiente tabla resumen.

Tabla 2: Características de un director/a escolar para ser resiliente. Factores de Resiliencia

<b>Reflexión</b>	<p><i>Reflexionar en los momentos de adversidades; como se está respondiendo a estos y como se puede responder mejor.</i></p> <p><i>Analizar los comportamientos y actitudes de uno mismo.</i></p> <p><i>Aprender y desaprender nuevos hábitos de</i></p>	<p><i>(Charón,2010)</i></p> <p><i>(Pérez,2010)</i></p> <p><i>(Tait,2008)</i></p>
------------------	---	--

	<i>pensamiento y habilidades reflexivas</i>	
<b>Optimismo</b>	<i>Tener un sentido positivo de uno mismo. Influir positivamente en los demás Crear climas positivos. Actitud positiva ante las adversidades.</i>	<i>(Pittaluga,2013) (Hatzipadely,1999) (Tait,2008)</i>
<b>Dimensionar los problemas</b>	<i>Conocer las fortalezas y debilidades del centro. Buscar nuevas vías de actuación frente a desafíos Desarrollar inteligencia práctica que comprenda y resuelva controversias específicas.</i>	<i>(Cascio,2009)  (Pitalluga,2010)</i>
<b>Esperanza</b>	<i>Interpretada como sentido y actitud ante las dificultades que proporciona fuerza e impulsa a buscar la mejora. Como valor de un líder</i>	<i>(Saavedra,2007)  (Day,2014)</i>
<b>Humor</b>	<i>Como factor de apoyo y protector ante las adversidades</i>	<i>(Pérez, 2012)</i>
<b>Autoeficiencia</b>	<i>Capacidad para afrontar</i>	<i>(Pittaluga,2010)</i>

	<p><i>los diferentes desafíos.</i></p> <p><i>Desprenderse de roles burocráticos.</i></p> <p><i>Tiene iniciativa. Se fija metas tangibles.</i></p> <p><i>Sabe que el futuro es incierto y busca desenvolverse de forma óptima ante los desafíos identificando los riesgos.</i></p>	<p><i>(Stoltz,2004)</i></p> <p><i>(Pérez, 2012)</i></p> <p><i>(Longstaff,2005)</i></p>
<b>Asertivo</b>	<p><i>Las situaciones desafiantes generan tensiones entre unos y otros por lo que se precisa una comunicación abierta, libre y respetuosa.</i></p>	<p><i>(Patterson,1997; Pérez,2012)</i></p>
<b>Servicial</b>	<p><i>Estar al servicio de una comunidad escolar</i></p>	<p><i>(Lazaridou y Becka,2014;Pérez,2012)</i></p>
<b>Sociable</b>	<p><i>Promueve relaciones sociales constructivas.</i></p> <p><i>Ser flexible y no optar por actitudes conformistas ante los cambios y las nuevas realidades.</i></p>	<p><i>(Pérez, 2012)</i></p> <p><i>(Pittaluga,2010)</i></p> <p><i>(Drabek,2003)</i></p>
<b>Motivar</b>	<p><i>Para estar abierto a los cambios, aprendizajes. Ser flexible y no optar por actitudes conformistas</i></p>	<p><i>(Stoltz,2004)</i></p>

	<i>ante los cambios y las nuevas realidades.</i>	
<b>Confianza</b>	<i>A través de las interacciones, estrategias que reflejen los valores y visiones del líder</i>	<i>(Day,2009:107)</i>
<b>Empatizar</b>	<i>Actitud y habilidad para conectar con el entorno y con uno mismo. Abierto y flexible ante situaciones complejas y cambiantes.</i>	<i>(Charon,2010) (Stolz,2004)</i>

Fuente: Olmo Extremera, Marta (2017)



## **Conclusiones del capítulo**

La actitud marca la diferencia entre ser un líder o no, enfrentar el liderazgo desde el optimismo y la buena actitud, va a ser fundamental para ser un generador de cambios, para motivar y extraer las fortalezas de cada uno de los miembros de la organización.

El rol de líder, desde esta perspectiva debe estar ligado a dirigir hacia la innovación generando cambios, contribuyendo a la percepción de la valía de cada persona, facilitar ambientes de confianza de una cultura creativa e innovadora, estimulando el trabajo en equipo.

En la práctica la estrategia a seguir, debe ser trabajar la visión compartida de los objetivos respecto a los procesos innovadores, comprometiendo a los equipos hacia la responsabilidad, y trabajo.

Todo el impulso legislativo de los países avanzados, debe ir dirigido fomentar, materializar y hacer una realidad en los centros educativos la evidencia teórica de la importancia del liderazgo pedagógico en cuanto a mejora educativa se refiere.



# **CAPITULO 2**

## **LA DIRECCIÓN ESCOLAR**

**2.1 Papel de la dirección escolar en la enseñanza.**

**2.2 Estilos de dirección en la escuela española.**

**2.3 Evaluación de la dirección Escolar**

**2.2.1 Liderazgo pedagógico y dirección escolar**

**2.3 Evaluación de la dirección escolar**

**2.4 Revisando datos de países OCDE y UE. TALIS 2018**

**2.4.1 El profesorado y la dirección.**

**2.4.2 Perfil demográfico. Género del profesorado y de los directores/as**

**2.4.3 Algunos datos de interés. El techo de cristal**

**2.4.4 Edad y experiencia del profesorado y los directores/as**

**2.5 Distribución del tiempo de trabajo**



## **2.1 Papel de la Dirección en la enseñanza**

Desde hace más de 20 años en el sistema educativo español se dirige hacia un estilo de dirección más participativo, hemos pasado del autoritarismo a la participación, unido al contexto sociopolítico de cada momento. La historia ha ido modificando nuestros sistemas de dirección, pero no termina de despegar, se encuentra en una transición ralentizada.

Que un centro funcione bien o mal va a depender del funcionamiento de su equipo directivo, que capacidad tenga, cual sea su dedicación, la importancia de la función directiva es clave.

La dirección escolar desempeña un relevante papel en una escuela que funciona bien. En particular cuando en lugar de limitarse a gestión, se centra en hacer de la escuela o instituto un proyecto de acción colectiva al servicio de proporcionar la mejor educación para todos (Bolívar, A y Cerrillo, R. 2015 p.24)

El marco actual impulsa la investigación a través del Proyecto internacional de directores de escuela exitosos, y se integra en la Red de Investigación sobre Liderazgo y Mejora Educativa (RILME)

Recomendaciones del Informe Mejorando el Liderazgo escolar elaborado por, OCDE, 2011. Marco que junto a la Comisión Europea (2008; 2009) aconsejan la búsqueda de prácticas innovadoras que eleven los resultados de aprendizaje.

Tabla 3. Revisión de autores. Cambios recomendados en el liderazgo

La necesidad de un liderazgo distribuido	Bolam, et al; 2005; Hargreaves; Fullan,2014; Vaillant,2015; Vaillant; Rodriguez, 2016;Weinstein; Hernandez,2015
Mayor autonomía de los centros, del profesorado y de la dirección escolar (enfoque post-burocrático)	Rowan,1990; Mayntz,2001; Fullan,2002, ELMORE,2010; Fernanada;Zambao;2015 MAroy,2009; Bolivar,2010; 2012; Mason ,2011, Barroso,2006
Relación de la Dirección escolar con el buen rendimiento alumnado	Pont, Nusche y Moorman,2008; Heng, Gurr y Drysdale,2015; Leithwood y Sun,2015; Day, Gu Y Sammons,2016; Vanblaere y Devos,2016
Influencia positiva de liderazgo pedagógico en los logros del aprendizaje del alumnado	Seashore, Dretzke y Wahlstrom, 2010 Mumphord,2013; Leithwood y Janzti,2008; Robinson, Lloyd y Rowe,2008; Shatzer, Caldarella, Hallam y Brown,2014; Leithwood, Louis, Anderson y Wahlstrom,2004

Fuente: Elaboración propia a partir de Ritacco Real y Amores Fernández (2018)

Los autores se refieren a una mayor autonomía, respecto a la gestión del curriculum, capacitación profesional, innovación que la administración favorezca esta autonomía a través de dotación de recursos pero no a través de la imposición.

El liderazgo pedagógico se entiende como un grupo de gente que aprende y trabaja junta en una comunidad profesión al de aprendizaje con un sentido de propósito compartido. (Bolívar, 2012, op.cit. Ritacco 2017, p.3)

Ritacco y Amores (2017) nos hablan de la distancia que existe entre este estado de la cuestión y la realidad de la función directiva en España, tenemos un debate dilatado en el tiempo, donde no se despega del modelo burocrático administrativo a pesar de los impulsos legislativos que se han acontecido en la última década.

Esta investigación plasma a través de sus conclusiones las ideas claves, que perfilen la realidad actual de la dirección escolar española.

- ✓ Por un lado cabe resaltar la paradoja de que poseemos escuelas fuertemente uniformadas sin protagonismo de su dirección y desvertebradas por la inercia de la tradición burocrática (Bolívar, 2012, op.cit Ritacco, 2017)
- ✓ El modelo actual de dirección escolar está sujeto a un amplio abanico de factores mediados por una fuerte cultura escolar.
- ✓ Existe la necesidad de contar con colectivo profesional para liderar la organización, y por otro lado procesos de negociación que requieren de las habilidades sociales por parte del líder escolar.
- ✓ Se perciben resistencias en cuanto al papel docente-director-docente, es un rol que dificulta el desempeño de la función directiva, no es un rol que favorezca la situación de mejora del aprendizaje del alumnado. Estando situado en medio de la

administración y de sus compañeros, lo único que encuentra son dificultades y trabas.

**Algunas propuestas que mejorarían** la realidad y el enfoque actual, sería el aumento de poder y autonomía en aspectos relevantes dentro del centro educativo, incrementar el atractivo de la profesión.

Cambiar el sistema de elección, hacia un modelo transformacional, eliminado la subjetividad y compromiso de la elección entre compañeros, eliminado así sesgos y compromisos organizativos.

Numerosas investigaciones han concluido en dejar patente la correlación que existe entre la eficacia en el funcionamiento de un centro respecto a que sean dirigidos por equipos responsables, que han asumido este cargo como un reto, unos objetivos y motivación conjunta.

### **¿Quién lidera los centros educativos españoles?**

Nos remitimos al Informe TALIS, 2013, que establece el liderazgo escolar como uno de los puntos en los que se apoya el estudio que se extiende a 33 países. Los diferentes puntos que desarrolla el documento son temas elegidos en función de las prioridades que expresan los países participantes. Es decir hablar de liderazgo es dar respuesta a uno de los puntos decisivos de interés en el enclave educativo.

Si dibujamos la figura de quien dirige nuestros centros, a partir de los datos sustraídos de este estudio sería un hombre de 50 años, (si bien hay países que está cambiando la tendencia hacia el ámbito femenino), con alto nivel de cualificación, la mayoría con estudios terciarios. Ha recibido formación para la dirección de centros



educativos o curso de liderazgo pedagógico, ha trabajado como promedio 23 años de profesor antes de ser nombrado director, no suele participar de manera activa en cursos, congresos, redes profesionales alegando que la falta de incentivos y la incompatibilidad laboral son alguno de los motivos para no participar en estas actividades. Está satisfecho sobre su trabajo y su labor en el centro aunque considera que la profesión docente no está bien valorada por la sociedad aunque no están arrepentidos de haber desarrollado su carrera profesional en el ámbito educativo.

### **¿Qué dificultades encuentran los líderes educativos en el desarrollo de su actividad?**

El trabajo realizado por la OCDE (2009) "*Mejorar el liderazgo escolar*" se desarrollan tres causas que pueden dificultar y actuar como barrera en el desarrollo de un liderazgo eficaz, retos a los cuales deben enfrentarse las escuelas para resolver este desafío con éxito:

- Las funciones de los directores se están intensificando.
- La profesión está envejeciendo.
- Las condiciones de trabajo son poco atractivas.

Las condiciones de trabajo son también un tema de preocupación, no disponen de suficiente recursos ni materiales ni humanos para desarrollar una enseñanza de calidad. El clima laboral de los centros también favorece un ambiente donde se impulsen proyectos y programas innovadores, además de beneficiar a la cultura general de centro.

La autonomía de los centros escolares es claramente inferior en España que en el resto de países de la OCDE.

El reto de un director/a de un centro escolar, es conectar a todas las partes implicadas, velando por las buenas relaciones que favorezcan el clima laboral adecuado dentro de las posibilidades que le son concedidas.

### **¿Es el liderazgo la clave de la transformación educativa?**

La importancia del puesto de director/a dentro de la organización es evidente, mencionaba Ball (1989) que por su situación única de autocracia admitida, se da por sentado que es una figura responsable de planificar y mantener la organización formal de la escuela, por lo que su manera de aplicar la autoridad va a quedar plasmada en el tipo de escuela que va a dirigir.

El informe de la OCDE (2009, p. 75) desarrolla esta idea como una de las estrategias claves, que va a permitir una mejora del liderazgo escolar.

La evidencia muestra que diferentes miembros del personal de escuelas y consejos escolares participan en maneras distintas en las funciones y responsabilidades que pueden influir en los resultados de la escuela. Se reconoce que los equipos de liderazgo escolar, más que una sola persona, desempeñan una función vital en el desarrollo escolar y que una definición más clara de las funciones y de su distribución puede contribuir a una mayor eficacia y mejor condición para el liderazgo.

Es decir, que el liderazgo se ha de ajustar a los contextos particulares y específicos de cada escuela, la amplitud de responsabilidades, una formación continua requerida. Pero por otro lado se hace necesario que por parte de las políticas favorecedoras del liderazgo, que tanto se han desarrollado en los últimos tiempos,

se aplique el reconocimiento necesario a esta labor y con ello aportará a que se consiga una mejora duradera, con actuaciones tales como:

1. Una mejor distribución de las tareas de liderazgo.
2. Que se establezcan mecanismos de sucesión.
3. Una selección con procesos profesionalizados.
4. Formación y tutoría de la nueva figura de líder.
5. Condiciones de trabajo atractivas, que potencie un liderazgo de calidad.

La implicación y la responsabilidad el cambio de toda la comunidad educativa es base para impulsar la innovación de un modo equitativo, y coherente, pero el punto de cohesión entre todas las partes implicadas en esta renovación, es el equipo directivo de un centro educativo. Remitiéndonos de nuevo al Informe Talis, 2013 nos señala acerca de los directores.

Los directores de los centros escolares son habitualmente el punto de conexión entre los diferentes colectivos...Y deben enfrentarse a retos, que cambian en el tiempo, tales como compatibilizar las exigencias de aquellos con las posibilidades que les permiten los sistemas educativos en los que trabajan y la comunidad local a la que el centro pertenece. (TALIS, 2013.Informe español, p.45)

Seguimos dibujando las cualidades que debe desarrollar un director/a, en este sentido Bernal Agudo, en su Curso para acreditación de Directores, nos dice que un director/a ha de ser:

✓ *Coordinador/a, animador/a, dinamizador/a.*

*Pero que las tareas en las que ocupa más tiempo la dirección son:*

✓ *Tareas burocráticas y administrativas*

✓ *Tareas de organización, coordinación y planificación de actividades.*

✓ *Organización y asistencia a reuniones.*

*Además debe también crear clima de compañerismo y motivación, atención puntual a incidentes de alumnos, disciplina, optimizar recursos, imprevistos, teléfono, dar clase, hacer sustituciones, asuntos de transporte y comedor, elaborar Proyectos Educativos, solucionar conflictos, correspondencia oficial....*

Como podemos deducir en esta descripción, claro que la importancia de la dirección es evidente en un buen funcionamiento, pero la realidad es que el día a día, frena lo importante, que la sobrecarga de tareas importantes, y menos importantes, relevantes y de menos peso, absorben el tiempo y la energía de los equipos directivos.

¿Dirigir o Liderar, que hacen los directores/as?

## 2.2 Estilos de Dirección en la escuela española

La ley De Educación del año 70, a pesar del momento histórico de su desarrollo, fue la primera base que marcó el estilo de dirección español actual. Asumió algunas de las tendencias europeas del momento. Cambiar el sistema de elección de los Directores/as, y empieza a tomar la importancia que merece la formación son resultados de esta Ley educativa.

Se legisla por primera vez una forma de acceso democrática, es un sistema que no da los resultados esperados, la motivación de acceso al puesto debe ser una decisión mucho más interna y potente.

Los **escasos incentivos del puesto** son otro de los temas clave, una carga de trabajo y responsabilidades, que no son recompensadas ni material ni emocionalmente, ha sido motivo suficiente, para que en más del 50% de los casos, fuese la Administración la que designase a las personas para estos puestos. Es de recibo que con este precedente, la motivación para ejercer un liderazgo impulsor, que contagie que implique, tiene un freno de partida de importancia considerable.

Es una gran debilidad esta forma de acceso, la persona no se cree su propio papel, puesto que se siente un compañero/a más, y existe dificultad a la hora de encontrar personas para asumir este cargo.

Aunque la normativa establece el marco, para el desempeño de la dirección, cada persona le da su estilo al desempeño de esta función, tan vital dentro de cualquier organización. La propia vida del

centro, el contexto, las características personales y sociales de toda la comunidad educativa van a interferir en la dirección.

Retomamos el repaso de Bernal (2000) de dos autores clave en el estudio de liderazgo, Bass y Pascual, y nos acerca a esa figura:

Describe las características que diferencian cada sistema de dirección.

- a) La forma de acceder al cargo.
- b) Formación tanto inicial, como durante el proceso.
- c) Que estructura organizativa desarrolla dentro del centro.

Tanto el acceso al cargo como su formación, son dos temas que redundan dentro de todas las investigaciones como piezas importantes y claves para una mejora del liderazgo escolar.

Siguiendo a S. Ball (1994, op.cit Bernal, 2000) resume los estilos en los siguientes:

- a) Neoliberal o de mercado.** Realiza las tareas como director de empresa, su centro de interés son las relaciones públicas y los resultados. Este modelo lo siguen países como Estados Unidos y USA.
- b) Modelo buroprofesional,** basado en la centralización y la burocracia. Sería el caso de Francia.
- c) Modelo participativo.** Busca el desarrollo de un proyecto común a través de una participación democrática.

España se caracteriza por seguir un estilo participativo, aunque con un fuerte componente burocrático. Vamos a ampliar las características de los dos modelos que predominan en nuestros

centros escolares, para acercarnos al concepto de dirección en el marco actual.

- a. **Estilo administrativo.** La mayor preocupación es que todo funcione bien, la gestión es el eje principal. Evitar los problemas y conflictos es prioritario en este etilo de dirección. Su característica principal es una escasa relación con el entorno, de este modo se evitan conflictos y se obtiene una mayor seguridad.
- b. **Estilo participativo.** El Director/a lidera no dirige. Se establece un proyecto común que implique a docentes, y se pretende una apertura hacia el entorno. La gestión también es parte de un correcto funcionamiento, pero no el objetivo principal. Por supuesto que hay que gestionar el centro, no se le resta importancia. Pero establecer un proyecto común que implique al profesorado es mucho más relevante para este modelo de dirección

Bernal (2000) clasifica las siguientes características de este modelo participativo:

- 1. ambiente cordial en el profesorado.*
- 2. la sala de profesores se utiliza como lugar de encuentro informal.*
- 3. Los conflictos surgen, y se ven como un proceso que hace crecer y desarrollar a la propia organización*
- 4. conversación y diálogo para resolver situaciones conflictivas.*
- 5. La escuela está abierta al entorno*

*6. Este estilo ofrece el compromiso en programas de innovación y de mejora*

Tenemos un líder que busca el compromiso de todo el equipo educativo, cercano, donde el conflicto se ve como una oportunidad de crecimiento y aprendizaje.

Las conclusiones de Pascual (1987, op.cit Bernal, 2000) como consecuencia de sus revisiones bibliográficas, son clarificadoras:

1. El liderazgo no tiene por qué atribuirse a genios o personas únicas, existen muchos líderes en nuestro entorno (una madre, un profesor/a...).
2. Además de los rasgos de la personalidad, intervienen otros factores, tales como el contexto, la historia de los centros, el entorno...
3. Cada situación necesitará un tipo de líder, no hay uno válido para todos los contextos.
4. La relación ente las personas y las variables de la organización como resultado causa-efecto.

### **2.2.1 Liderazgo Pedagógico y Dirección escolar**

Desde las recomendaciones de la OCDE, como en el marco de la Unión Europea, así como todos los estudios e investigaciones e informes de los últimos años, dejan evidente que las prácticas innovadoras, están estrechamente relacionadas con una calidad en la enseñanza, entendiendo esta como una mejora de los aprendizajes.



Los principales indicadores de cambio que destaca Ritacco, M. (2017 p 2), tras una exhaustiva revisión de diversos autores (Rowan 1990; Mayntz, 2001; Fullan, 2002; el More, 2010; Fernanda; Zambao, 2015) son:

- ✓ Necesidad de mayor autonomía de los centros educativos
- ✓ Gestionar el curriculum
- ✓ Capacitación profesional
- ✓ Innovación
- ✓ Practicas integradas en los centros.
- ✓ Apoyo y dotación de recursos por parte de la Administración.

La distribución del liderazgo es uno de las metas que ha de alcanzar cualquier director/a en estos momentos, potenciar a los miembros del equipo abandonando estructuras rígidas, en pro de dinámicas colaborativas que potencien el aprendizaje y trabajo conjunto constituyendo el centro en una comunidad de aprendizaje.

El debate en cuanto a la dirección española en la actualidad está en pleno punto de mira, a pesar de iniciar en los años 70 un amago de cambio, que tornase el modelo administrativo, no podemos afirmar que en la actualidad se haya avanzado en este sentido ni salido de ese bucle burocrático.

Podemos sacar un perfil de la dirección escolar, en la actualidad basado en las evidencias: Nuestros docentes encargados de dirección, tienen en la mayoría de centros una doble responsabilidad, dar clase, y liderar el centro. Ritacco (2017,9p.3) los sintetiza del siguiente modo:

- a) La dicotomía de los directores profesores*
- b) El itinerario transeúnte en el cargo (ida y vuelta, docente-director-docente)*
- c) El ejercicio limitado por el tiempo (periodos de cuatro años)*
- d) La falta de autonomía en decisiones sobre la enseñanza y curriculum*
- e) La debilidad estructural en el diseño de entornos de mejora*
- f) Las escasas atribuciones para ejercer la dimensión pedagógica*
- g) El peso de las tareas administrativas y de gestión*

Las propuestas recabadas, para mejorar la transición necesaria desde un liderazgo administrativo a otro más pedagógico, las resume el autor:

- a) Lograr una mayor capacidad en la gestión del personal.*
- b) Aumentar la potestad disciplinaria.*
- c) Incrementar su profesionalización y formación específica.*
- d) Responde a necesidades de apoyos y recursos suplementarios(supervisores, asesores)*
- e) Fortalecer la capacidad de intervención pedagógica (metodologías y procesos de enseñanza eficaces).*

Se hace por tanto cada vez más necesario, que se fortalezca la figura del director para que pueda desarrollar más liderazgo y menos gestión. Para llegar a esa posición, habría que partir de una formación inicial completa, sobre competencias no tanto a la parte gestora del cargo. Encontrar un equilibrio entre liderazgo administrativo y pedagógico, recurrir a todos los apoyos necesarios así como aumentar sus potestades.

## **2.3 Evaluación de la Dirección escolar**

La importancia del liderazgo educativo como desempeño de la tarea directiva es algo que numerosos autores aclaman como una de las características de un centro con un buen funcionamiento, que además se traduce en un mayor aprendizaje del alumnado.

Nos muestra Bolívar (2015), a través de diversas investigaciones de otros autores, que la tarea principal de los líderes debe recaer en lo pedagógico, dice al respecto que de hecho que después de la labor del propio profesor/a es este aspecto el que más incide en que aprendan más y mejor los alumnos y alumnas.

El liderazgo pedagógico es sinónimos de una buena dirección escolar. Se necesita una dirección enfocada a lo pedagógico, y que no esté centrada en la gestión del centro.

Como hemos mencionado en el anterior apartado, en España (este patrón también se ha seguido en la mayoría de países iberoamericanos), nuestros directores y directoras han tenido poco espacio para estas tareas pedagógicas.

Los últimos años no se ha centrado este liderazgo en una única figura, sino que se ha trasladado al equipo directivos, y son ellos los que deben establecer en la práctica docente, lo que numerosas investigaciones reiteran que este debe ser el ingrediente principal del que debe estar compuesto un buen liderazgo escolar.

La aportación a esta mejora es indirecta, el ser capaces de implicar a los docentes, motivarles incrementando su compromiso,

también es un factor esencial el contexto donde se desarrolla este liderazgo.

Bolívar aporta una forma nueva de evaluar a la dirección escolar, no puede basarse exclusivamente en los resultados del rendimiento de los estudiantes. Partiendo de la evolución de líderes escolares planteada por OCDE, (2013, p.498), donde se cuestiona la evaluación como una mejora del liderazgo escolar.

En nuestro país esto se traduce en un reto, donde todavía debe despegar una dirección escolar que aumente la balanza sobre las labores pedagógicas y no burocráticas y de gestión (Bolivar,2015 p34), No obstante nos indica el autor, que a pesar de esta debilidad las evaluaciones deben estar siempre ligadas a una mejora de la práctica del liderazgo.

La legislación a lo largo de su recorrido histórico, a pesar de los cambios de gobierno e ideológicos, no han favorecido esta transformación en cuanto a atribuciones en la dirección se refiere. Han predominado modelos centrados en las funciones gestoras, y con ninguna influencia en las pedagogías dirigidas a mejorar las enseñanzas. La Ley vigente por el momento, LOMCE, 2013 sigue estando alejada de las tendencias del resto de países europeos, imponiendo un modelo burocrático, marcado por la gerencia.

Una realidad en este aspecto, es que el sistema sigue estando obsoleto y que el director o directora cuenta con cada vez más funciones gestoras, y no hay cambios respecto a las competencias curriculares y pedagógicas.

El nombramiento por parte de la administración de los cargos directivos, lo cual le da una fortaleza a la administración en cuanto al momento de elección, desde el momento que es la propia administración la que se encarga de componer la comisión de selección. Lo refleja Bolívar, (2013) cuando expone, que este sistema de elección, favorece que el director sea un representante de la administración, despegándose de la autonomía de los centros, que requiere un liderazgo pedagógico.

## **2.4 Revisando datos de países OCDE y UE - TALIS, 2018**

Las decisiones más importantes, los responsables de calidad de nuestro sistema educativo las toman el profesorado y los equipos directivos. La Administración conocedora de la importancia que respecto a la puesta en práctica de la legislación tienen las cuestiones más trascendentales de la Educación. Este estudio parte de la experiencia, vivencia, y aportación de datos, de los docentes, independientemente de que puesto dentro de la escuela ocupe.

Más de 40 años de investigaciones han dejado suficientes evidencias, de la influencia que tienen tanto en la calidad de la enseñanza y aprendizaje, como en los resultados de los estudiantes. (Barber & Mourshed, 2009; Darling-Hammond, 2017; OECD, 2018).

Nos plantea el estudio **los retos** del sistema educativo, partiendo de la premisa expuesta:

- 1 Atraer a los mejores candidatos a la profesión,

- 2 Ofrecer una formación inicial y continua de calidad tanto al inicio de la profesión como a lo largo de toda la trayectoria profesional.
- 3 Apoyar al profesorado en el desarrollo profesional de su capacidad docente
- 4 La difusión de buenas prácticas,
- 5 Favorecer la satisfacción laboral y el estatus de la profesión, es necesario retener a los más capacitados y motivarlos para su continuidad en el puesto

Este estudio está dirigido a profesores/as directores/as de centros tanto de primaria como de secundaria y pretende:

- Conocer el ambiente de aprendizaje de los centros y
- las condiciones de trabajo del profesorado

El informe está estructurado en unas líneas bien definidas que exponemos a continuación, las bases de la profesión docente:

- ✓ *Conocimiento y destrezas básicos, incluyendo el conocimiento compartido y especializado y los estándares de acceso a la profesión docente.*
- ✓ *El estatus y prestigio de la profesión, a través de, entre otros elementos, los estándares éticos esperados de los profesionales y la posibilidad de desarrollo de la carrera docente;*
- ✓ *La dimensión colaborativa, basada en prácticas colegiadas, colectivas y que fortalecen la profesionalidad e identidad del colectivo docente;*

- ✓ *La responsabilidad y la autonomía, a través del grado de autonomía y liderazgo que el profesorado y los directores tienen en su práctica diaria.*

Nos vamos a centrar en extraerlas conclusiones del tema que nos atañe, a pesar de que somos conscientes que todos los conceptos, conclusiones y análisis tienen un interés integrado dentro de la mejora educativa. Pero liderazgo educativo y dirección va a ser el centro de interés de nuestro estudio.

#### **2.4.1 El Profesorado y la Dirección**

Nos encontramos en sociedades mucho más diversas en todos los aspectos culturales y sociales, en el mismo centro conviven diferentes nacionalidades, además de diferentes estructuras o modelos familiares.

Es evidente que toda esta evolución de las últimas décadas (Tecnológica, globalización, migraciones, crisis económicas...) ha afectado también a la profesión docente, y a la función directiva.

Estos cambios directamente relacionados con la globalización y la digitalización, requiere que las escuelas preparen a los alumnos en competencias, la pérdida de valor de los conocimientos, en pro de adquirir habilidades y destrezas para un mundo automatizado que está invadiendo nuestra realidad a velocidades vertiginosas.

Justifica este informe, la necesidad de conocer a los docentes y equipos directivos, que van a preparar al alumnado, para afrontar los momentos complejos,

Más que nunca es necesario que el alumnado, desarrolle habilidades como trabajo en equipo, que sean flexibles y empáticos, aprenden a resolver problemas de forma colaborativa.

Nos vamos a centrar en destacar las características de las personas que desempeñan la función de dirección. Es necesario acercarnos a esta figura, quienes son y cómo desarrollan su cargo en el centro.

#### **2.4.2 Perfil Demográfico. Género del profesorado y directores/as.**

Existe un desequilibrio entre géneros, a pesar de que la profesión docente está muy feminizada, en los cargos de responsabilidad es el hombre el que ocupa estos puestos. Esta diferencia se hace más plausible en primaria. Esto no es un dato que sea específico en el ámbito docente, es un patrón que se repite en cualquier tipo de organización. El techo de cristal, como barrera invisible que impide acceder a puestos de responsabilidad a la mujer, también existe en la escuela.

Lo comentamos como dato de desigualdad de género, aunque hay estudios que muestran, que este aspecto en concreto no influye en el rendimiento de los estudiantes como (Antecol, *et al.*, 2012; Holmlund & Sund, 2006), sí que tiene una repercusión en las el equilibrio entre hombres y mujeres en la profesión docente sí tiene cierta influencia en las actitudes y las aspiraciones profesionales de los estudiantes en algunas disciplinas y contextos (Beilock, *et al.*, 2010; Dee, 2005).



Las mujeres, por tanto, dominan la profesión docente en Educación Secundaria en todos los Países incluidos en este informe, con la excepción de Japón. Sin embargo, estas se encuentran insuficientemente representadas en puestos de dirección de centro en la mayoría de los países, la diferencia de proporciones entre profesoras y directoras. (Talis, 2018; p26)

### **2.4.3 Algunos datos de Interés: El techo de cristal**

La Dirección a día es cosa de hombres, a pesar de estar desempeñada la profesión docente especialmente por mujeres y a pesar de que si se está percibiendo un incremento del género femenino en la última década, en esta profesión al igual que en muchas otras, la jerarquía de poder se encuentra masculinizada.

En la creciente bibliografía sobre organización escolar se ha prestado insuficiente atención a la política de poder y el rol estereotipado que resulta de heredar la oposición hombre – mujer en la administración de la escuela. (Santos Guerra, 2016 p.45).

Este techo de cristal también se manifiesta en la Educación, a pesar de ser una profesión muy feminizada, no se refleja en las cifras en cuanto a equipos directivos se refiere.

Tabla 4: Porcentaje de directoras y de profesoras en educación primaria

<b>Educación Primaria</b>		
<b>% profesoras</b>	<b>PAIS</b>	<b>% Directoras</b>
87%	Francia	75%
84%	Bélgica	59%
84%	Inglaterra	72%
82%	Suecia	64%
78%	Corea	42%
77%	Dinamarca	47%

76%	<i>España</i>	62%
61%	<i>Turquía</i>	8%
62%	<i>Japón</i>	23%

Fuente: Elaboración Propia a partir de Informe Talis, 2018

*Tabla 5:* Porcentaje de directoras y de profesoras en educación secundaria

<b>Educación Secundaria</b>		
% profesoras	Media de Países	% Directoras
68 %	OCDE-31	47%
69 %	UE-23	54%
42%	Japón	9 %
62%	España	49%

Fuente: Elaboración Propia a partir de Informe Talis, 2018

No obstante, en los diez años de Talis si se ha apreciado una evolución de género en educación secundaria han aumentado en España las mujeres docentes (2008) (57%) y en 2018(62%) la media de los países de la OCDE (68%).

En los puestos directivos también se aprecia este aumento, tanto en el promedio OCDE (del 39,4 % en 2008 al 47,3 % en 2018) como en España (del 39,6 % en 2008 al 49,3 % en 2018). No obstante nos advierte el informe que el dato es significativo en la OCDE pero no en España por errores de estimación.

Las **conclusiones** respecto a los **datos de género** de este Informe, nos corrobora la feminización de la profesión docentes, especialmente en primaria. Pero a pesar de este dato existe un desequilibrio en cuanto a la representación de las mujeres en los puestos de dirección, en ambos niveles educativos.

#### **2.4.4 Edad y experiencia del profesorado y los directores/as.**

Conocer este dato, nos permite estimar la renovación de la profesión docente, además de conocer el conglomerado por edades, es importante tanto desde el punto de vista educativo (es beneficioso para el alumnado, tener profesores de diferentes edades, y por lo tanto de estilos y opiniones), así como para organizar y evaluar la formación docente.

No debemos obviar, que el informe se centra en países donde existe un envejecimiento de la población, es un dato que nos puede aportar información relevante.

Respecto a los directores /as y su papel dentro de los centros, expone el informe:

Los directores de los centros educativos desempeñan un papel crítico en el fomento de la calidad de la enseñanza, mediante su influencia en la organización escolar y el clima de trabajo de los docentes (Battistich, et al., 1997; Bryck & Schneider, 2002; Cohen, et al., 2009; Engel, et al., 2009; Hoy, et al., 2006; Martin, et al., 2013; Nilsen & Gustafsson, 2014) al encontrarse en la intersección del profesorado, estudiantes, familias, el sistema educativo y la comunidad educativa en la que se ubica el centro. (TALIS, 2018 p. 29)

En España la diferencia media de edad entre la docencia y la dirección es de 6 años, este patrón se repite en el resto de países del Informe (Japón y Corea los que más diferencia presentan 16 y 17 años respectivamente). Por lo que respecto a este ítem, el informe

concluye que el profesorado que elige asumir la función directiva, es el que más experiencia alberga.

También se aprecia un envejecimiento de la profesión docente, en España es algo más acusado que la media de la OCDE, disminuyendo los menores de 40 años y aumentando la franja de 40 y 59 años. La consecuencia principal de estos datos ha sido, la restricción presupuestaria que ha habido en los últimos años.

A mayor edad mayor experiencia docente, si nos centramos en el ámbito de la Dirección, el informe sitúa a España entre los diez países donde los directores presentan mayor experiencia docente. En cuanto a la experiencia de los directores, en ambos niveles educativos analizados, de media, 16 años de experiencia docente y 23 años en total.

#### **2.4.5 Distribución del tiempo de trabajo**

La gestión del liderazgo escolar por parte de los directores ha probado ser uno de los factores más importantes para el desarrollo de un proceso de enseñanza y aprendizaje efectivo y está relacionada con la mejora de los resultados del centro educativo a través de la influencia en la motivación y las capacidades de los profesores, así como en el clima escolar y en su entorno. (TALIS 2018, p.42)

Conocer cuánto tiempo dedica un director/a a su función directiva, pedagógica, y cuánto dedica a la parte administrativa, también es necesaria, aunque la idea de que esa es la labor esencial de la dirección es anacrónica, también es objeto de estudio del Informe que estamos analizando, sobre todo por comprender el peso

dentro de la distribución horaria, y el estilo de dirección que se ejerce.

Es casi una exigencia del propio puesto, que las tareas burocráticas y administrativas no afecten en exceso al desempeño del liderazgo pedagógico. Esta modificación se viene dando en los últimos años dándole otra perspectiva a la dirección escolar, incorporando *el impacto en la práctica docente, en el desarrollo académico de los estudiantes y en el impulso de la participación social en la educación (TALIS.2018 p.44).*

*El liderazgo queda establecido sobre estas tres líneas de actuación:*

- ✓ **Liderazgo pedagógico**, estableciendo como meta la mejora educativa.
- ✓ **Liderazgo distribuido**, a partir del reparto de responsabilidades de todos los participantes del proceso de enseñanza.
- ✓ **Liderazgo inclusivo**, donde el objetivo sea el bien común, la equidad, participación respeto y justicia.

Quedando más que esclarecida, la importancia del cambio de modelo en cuanto a dirección se refiere, queda más que motivada la necesidad de saber la composición de su tiempo de trabajo, para ello pasamos a responder la siguiente cuestión:

### **¿Cómo organizan el tiempo nuestros equipos directivos?**

Analizando cómo se distribuye el tiempo de trabajo podemos comprender qué tipo de dirección se ejerce hacia donde se inclina la balanza, si hacia la gestión o hacia un liderazgo más activo. Una de las tareas que se consideran fundamentales en el desempeño de un

liderazgo educativo de los Directores /as son las relacionadas con el **currículo y la enseñanza**. Sin embargo solo se le dedica un 16% de tiempo de trabajo, en la media de los países que han participado.

Dentro de esta tareas nos dice el Informe que estarían incluidas el desarrollo del currículo en el centro educativo, el proceso de enseñanza, así como la observación de los docentes, para favorecer el diseño y organización de actividades.

Tabla 6: Distribución del tiempo de trabajo de la Dirección

<b>Distribución del tiempo de trabajo de la Dirección OCDE-30</b>	
Reuniones y tareas administrativas	30%
Reuniones y tareas de Dirección	21%
Reuniones y tareas currículo y enseñanza	16%

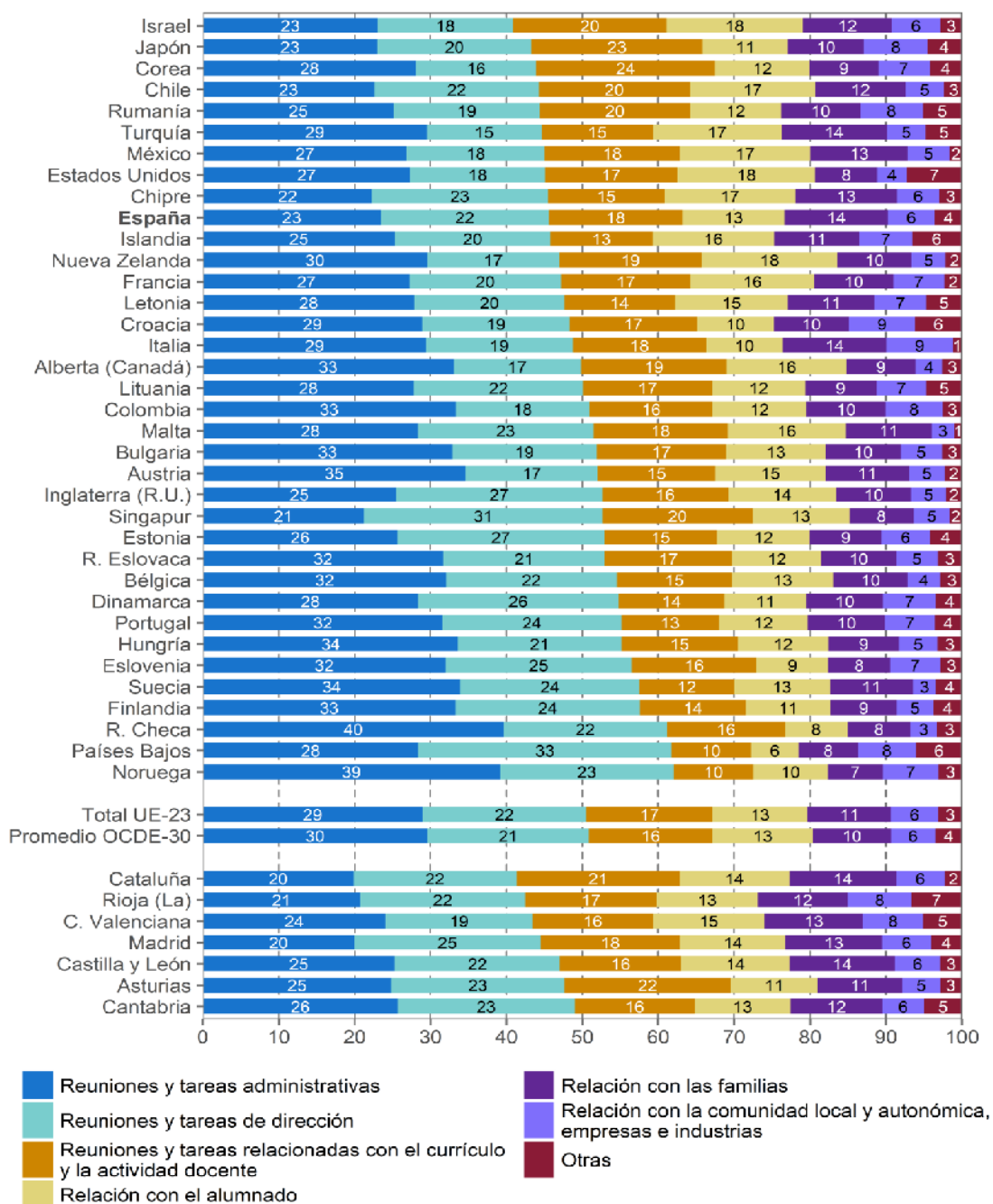
Fuente: Elaboración propia, a partir de TALIS, 2018

Las tareas relacionadas con el currículo y las enseñanzas, es clave en cuanto a liderazgo educativo de los directores, sin embargo se le dedica un 16% del tiempo. Mientras que el mayor porcentaje de su tiempo es dedicado a tareas administrativas y de gestión. Concluye por tanto el informe respecto a la distribución del tiempo y habiendo establecido las medias con los países participantes, que:

- ✓ En España no hay distinciones en el reparto de tiempo en los dos niveles educativos analizados.
- ✓ El tiempo dedicado a reuniones y tareas administrativas y de dirección es un 44% en primaria, y un 48% en secundaria.
- ✓ Reuniones sobre currículo y actividad docente, en primaria dedican un 20% frente a un 18% en secundaria.
- ✓ En cuanto a la relación con el alumnado, padres y tutores, dedican 27% y 28% del tiempo respectivamente.

Vamos a mostrar el cuadro comparativo de todos los países de la OCDE que han participado en el estudio, para comparar nuestros datos con el resto de países.

*Figura 1: Distribución del tiempo de trabajo en el puesto de Dirección (Informe TALIS, 2018)*



El informe muestra la preocupación respecto a la evolución de los datos en los últimos años, (5 años, Talis 2013 y Talis 2018), puesto

que en nuestro país, ha decrecido el tiempo que se le dedica al liderazgo pedagógico (7%) habiendo aumentado sensiblemente las horas dedicadas a la burocracia y gestión. Precisamente lo contrario que se espera, y que se indica como clave de mejora para la educación.

Existen diversas regulaciones entre los países analizados, lo que hace junto a otros motivos que se distribuya el tiempo de diferentes modos. También ha disminuido las tareas de liderazgo pedagógico en la media OCDE (4,7%) pero menos que en nuestro país.

Otra cuestión que se encuentra siempre en entredicho, por ser deficitaria o no bien focalizada, es la formación y su importancia para el desarrollo profesional tanto de los docentes como de los directores y directoras. Los datos que arroja el informe respecto a esta cuestión, es que la participación de los directores en actividades de desarrollo profesional (de primaria, y secundaria), son extraordinario, un 100% de los encuestados afirman haber participado en alguna actividad formativa en el último año.

*Tabla 7: Porcentaje de participación de los equipos directivos*

<b>Tipo de formación</b>	<b>Participación Primaria</b>	<b>Participación Secundaria (%)</b>
Cursos y seminarios presenciales	87%	83%
Cursos sobre temas pedagógicos	89%	74%
Conferencias educativas, presentación de investigaciones, debates educativos	69%	68%
Lectura de literatura académica	66%	61%
Red de directores para el	55%	45%



desarrollo profesional		
Cursos/seminarios online	45 %	44%
Cursos sobre liderazgo	41%	47%
Autoobservación u observación de compañeros	36%	39%
Programas de cualificación profesional	13%	10%

*Fuente: Elaboración Propia, basada en TALIS; 2018*

La percepción de los participantes en el estudio, es que las actividades formativas son positivas y así se ven reflejadas en sus prácticas docentes (84% primaria y 79% secundaria).

*Figura 2: Necesidades de actividades de desarrollo profesional de los directores*

**Para cada una de las áreas relacionadas a continuación, indique en qué medida tiene usted actualmente necesidad de desarrollo profesional.**

- Conocimiento y comprensión de las últimas novedades en investigación y teorías sobre liderazgo.
- Conocimiento y comprensión de las políticas educativas nacionales/locales actuales.
- Uso de datos para mejorar la calidad del centro.
- Diseñar el currículo del centro.
- Diseñar actividades de desarrollo profesional con/para profesores.
- Observar la instrucción de aula.
- Proporcionar comentarios efectivos.
- Fomentar la equidad y la diversidad.
- Fomentar la colaboración entre profesores.
- Gestión de recursos humanos.
- Gestión financiera.

*Fuente TALIS, 2018 (P228)*

Tanto los docentes como los directores en España, muestran un gran interés por actividades que permitan su desarrollo profesional, centrándonos en los directivos, y dada a la multitud de facetas,

laborales y tareas que desempeñan en su labor nos abre la posibilidad de formar y fortalecer multitud de áreas tal y como muestra el Cuadro expuesto anteriormente.

Las áreas de que consideran que necesitan más formación son las siguientes:

- ✓ Conocimiento y comprensión de las últimas novedades de investigación y teorías sobre liderazgo.
- ✓ Uso de datos para la mejora de la calidad del centro.
- ✓ Gestión de recursos humanos.
- ✓ Gestión financiera.

# **CAPITULO 3**

# **LIDERAZGO E INNOVACIÓN**

# **EDUCATIVA**

## **3.1 El concepto de innovación educativa.**

### **3.1.1 La innovación en los centros educativos TALIS**

## **3.2 La innovación y los retos a abordar**

## **3.3 Cultura innovadora y organizaciones educativas**



### **3.1 El Concepto de Innovación Educativa**

La innovación no siempre ha sido una prioridad en las organizaciones, y mucho menos en la escuela, fue la incorporación al ámbito de la economía y de la empresa, la que ha hecho que sea un término de total actualidad en diversos ámbitos, entre ellos el educativo.

Educar para preparar a las generaciones futuras, además de transmitir nuestra historia, de dónde venimos y hacia donde nos dirigimos, es la esencia más profunda de la tarea educativa. Mantener el equilibrio entre estos dos pilares es uno de los retos educativos de nuestro tiempo.

Innovación y educación, van estrechamente relacionadas, esta idea está ya instalada en cualquier debate en torno a los sistemas educativos. En palabra de Zabalza (2013) la educación debe tener un enfoque innovador, y no obviando que hay que innovar para educar.

Implicarse, estar motivado, llevar a cabo ideas con energía y trabajo son características de las personas innovadoras, no obstante el camino no es fácil, y muchas veces no se consiguen los objetivos marcados.

El trabajo en equipo, saber coordinarse con los demás, a pesar de que sea una labor de compartir, negociar, discutir, escuchar. Conseguir objetivos aprovechando las sinergias de la colaboración, es uno de los ejes centrales de la innovación.

Nos transmite Miguel Ángel Zabalza, (2013), como se ha convertido la **innovación en una exigencia** institucional, que somete a **presiones** al profesorado y a los equipos directivos.

Algunas "certezas" que afectan a la docencia han ido sedimentando en los últimos tiempos entre ellos resalta Zabalza, (2013 p. 115).

1. *Que la docencia en sí misma es un componente importante en la formación de nuestros estudiantes.*
2. *Que la docencia pertenece a un tipo de actuación con características propias y distintas de los otros cometidos del profesorado.*
3. *Que ser capaz de realizar una buena enseñanza, no es cuestión de mucha práctica. La práctica debe ir acompañada de formación y de revisión (reflexión).*
4. *La docencia constituye un espacio de competencias profesionales están compuestas por conocimientos (sobre los contenidos que se enseñan y sobre los propios procesos de enseñar y aprender), por ciertas habilidades específicas (de comunicación, de manejo de recursos didácticos, gestión de métodos, de evaluación, etc) y por un conjunto de actitudes propias de los formadores (disponibilidad empatía, rigor intelectual, etc.).*

Me parece tremendamente enriquecedora la descripción de Zabalza, sobre los procesos de innovación a partir de ir construyendo el concepto en función de lo que **no es innovación.**

Una cosa es cambiar y otra bien distinta es innovar. Innovar no es solo hacer cosas distintas sino hacer cosas mejores. Zabalza, (2013 p.117)

También señala el autor la importancia de evaluar los procesos, para poder realizar ajustes, no solo se trata de realizar cambios, sino de parar, reflexionar, evaluar, y reajustar si es necesario.

Existe una tendencia de estar haciendo cosas distintas, muy relacionado con la tendencia a lo rápido de esta sociedad, comida rápida, Viajes, experiencias, todo es de usar y tirar, y como no esto se extiende a la innovación educativa. Momentos de reflexionar, de sedimentar los procesos, sacando el máximo de partido a todos los esfuerzos, y gestiones que los procesos de innovación requieren.

El esfuerzo por parte de las Administraciones, también se ha intensificado en los últimos años pero da lugar nos dice Zabalza (2013) a "Innovaciones forzadas"

Las innovaciones forzadas (por la vía formal, burocrática o administrativas, es uno de los principales enemigos de la innovación. (...) lo que suele acontecer es que la innovación se produce pero solo formalmente y sin capacidad de impacto sobre las prácticas reales, A una demanda burocrática se responde con una acción también burocrática. Zabalza, (2013, p.117)

La innovación debe tratarse como una forma de enriquecer a la profesión docente, pero lo verdaderamente esencial, es ser un buen docente, un buen profesional responsable y dedicado .No debería ser motivo de desacuerdos, ocurre que el mismo centro se generan conflictos alrededor de profesores que apoyan y se implican en la innovación y otros que no respaldan esas propuestas, lo que puede suponer fisuras dividiendo a la profesión.

Hay que asumir que innovar puede significar tener que negociar y resolver conflictos, puesto que implica una ruptura con las rutinas establecidas, hacia cambios, o construcción de nuevas estructuras. Otra tarea del liderazgo pedagógico es precisamente, cuidar que el sentido de la innovación sea punto de unión de crecimiento, es decir que construya escenarios de colaboración y cooperación y no justo lo contrario.

Resumiendo, podemos decir que innovar no es solo hacer cosas distintas, no debe ser forzada por la administración, ni motivo de desacuerdo ni conflictos, no es la piedra angular de la profesión docente, sino un complemento más.

La innovación se debe aplicar de forma estructurada, no dejarse llevar por la inercia, sino establecer procesos con un sentido o finalidad, y por supuesto con un ejercicio final de evaluación para poder hacer balance de si ha sido efectiva y adecuada, o por lo contrario es necesario ajustarla. Es un proceso flexible, sujeto a modificaciones y mejoras.

¿Qué es si innovar? La innovación es aplicar tres condiciones importantes en todo ejercicio profesional, apertura, actualización, mejora. La apertura está unida a la flexibilidad, capacidad de adaptación, etc...Zabalza, (2013, p.121)

Deben plantearse objetivos realistas, adecuados a las dotaciones de las que se dispongan, y lo verdaderamente exitoso es que esas innovaciones no sean buenas prácticas aisladas que se queden en el olvido, sino que sean incorporadas al curriculum formativo.



Señala Zabalza, (2013) que uno de los principales problemas de las innovaciones en la formación es el escaso nivel de impacto que alcanzan. Es necesario que la innovación se produzca en un espacio que tome en consideración todos sus componentes y dimensiones: doctrinales, personales, organizativos y culturales.

Se debe implicar toda la organización debe existir una cultura adecuada, con una implicación tanto de los docentes como del alumnado. No se trata solo de tener nuevas ideas o ideas de mejora, sino que para que salgan adelante, debe haber personas que las quieran llevar adelante, y que la cultura y condiciones sean favorables para que se puedan llevar a cabo de forma exitosa.

Los cambios deben de ir más allá, las buenas innovaciones cambian las cosas, las personas y la propia institución nos dice Zabalza, (2013).

Desde que nos hemos vuelto una sociedad globalizada y digitalizada, el debate sobre innovación, ha cobrado más fuerza. Nos habla del valor añadido que aporta la innovación, desde 4 perspectivas el Informe de la OCDE, *Measuring Innovation in Education: A New Perspective* (OECD, 2014)

- 1. la mejora de los resultados del aprendizaje y la calidad de la educación;*
- 2. la mejora de la equidad y la igualdad en la educación;*
- 3. la mejora de la eficiencia, minimizando costes y maximizando el "retorno de la inversión";*
- 4. la introducción de los cambios necesarios para adaptar los cambios sociales.*

No obstante el acercamiento al concepto de innovación se desarrolla desde diferentes perspectivas:

- ✓ Genera valor añadido, a través de una idea o un proceso
- ✓ Puede ser instrumento de resolución de problemas del aula diaria.

La innovación la podemos percibir en las escuelas en diferentes niveles, dependiendo del clima de aceptación respecto a innovar, una actitud favorecedora dentro del entorno escolar, facilita a los centros a la adaptación a cualquier cambio que surja. La creación de comunidades de aprendizaje a nivel profesional, es una forma de intercambio y apoyo que afecta positivamente a los resultados del alumnado mejorando a su vez la calidad educativa.

### 3.2 La innovación y los retos a abordar

Se debe **sentir la necesidad de formación**, y **planificarla de forma adecuada**. Necesidad de querer experimentar, de innovar, los cambios forzados no tienen sentido. Además es necesaria una predisposición de dedicación, y **disponer de tiempo**.

Otro reto **es abrir las puertas del aula**, unos docentes deben ser ejemplo de otros crear referentes. Hay que eliminar los escenarios individualistas del profesorado, y crear escenarios de aprendizaje y cooperación.

Los cambios son una necesidad en la profesión docente, no presentan un camino fácil, sino lleno de retos, sobre todo porque hay que cambiar culturas instauradas, hacia nuevas mentalidades

pedagógicas, todo aderezado con una buena formación continua, y que toso ello sea objeto de compartir para enriquecer y así crecer.

Nos encontramos ante nuevos escenarios, impulsado por la locomotora europea, que nos lleva a poner en marcha el camino hacia una mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje de cada escuela.

Hacer cosas y que no se queden perdidas en las aulas, sino que sean fuente de inspiración, de motivación, contagiar la innovación y el gusto por realizar cambios es el objetivo docente del siglo XXI.

El poder de las palabras es tal que son los pinceles de la realidad, las palabras dibujan la realidad. Hay terminología que toma especial fuerza, relevancia, protagonismo hablamos de Renovación pedagógica, transformación educativa, innovación hablemos de lo que hablemos. Una acepción que tomo prestada de Zygmunt Bauman, (2007) es la de su concepción de los momentos presentes que vive la sociedad con la de "*tiempos líquidos*", educación líquida que nos ha tocado vivir, y educar, tenemos centros con muchas iniciativas, prácticas que a veces se comparten, otras quedan obsoletas de forma rápida.

No obstante esta liquidez, debe girar hacia una solidez de cooperación, del intercambio, espacios de encuentro, publicaciones compartidas. Es el nuevo panorama educativo, en el cual nos movemos, y que nos deja la certeza de que se han producido cambios relevantes e importantes.

### **3.3 Cultura Innovadora y Organizaciones Educativas**

Las organizaciones escolares son un tipo de institución marcada por una fuerte regulación por parte de la Administración. Ya por su naturaleza son organizaciones muy complejas, donde su funcionamiento depende de la normativa, que condicionan como va avanzando el sistema escolar. Esta peculiaridad no favorece una cultura innovadora.

En este escenario se desarrolla la labor docente, un callejón estrecho conduce hacia la innovación. Es clave el reclutamiento y la formación inicial para desarrollar unas competencias que favorezcan la innovación

¿Cuál es el debate sobre innovación? Los estudios e investigaciones sobre este tema son numerosos en los últimos tiempos se habla de Innovación. Pero sus significados, o enfoque son muy diversos, puede partir de un proyecto de la Administración, o de cambios que partan de los propios docentes.

Independientemente de donde parta la iniciativa innovadora, tienen en común iniciarse con un deseo de intentar mejorar la práctica docente, como objetivo final establecer un mejor aprendizaje para el alumnado.

La innovación no tendría sentido si no se enfocara a un crecimiento de la persona, le ayudara a comprender el mundo desde una óptica crítica. Necesita por ello un “espacio de seducción” como nos indica Bonafé (2008), se trata de conectar el aula, con la vida y todo ello cobra sentido en un espacio de seducción, inspirado en Jean

Rudduck (1999, op.cit. Bonafé, 2008) Que en su libro Innovación y cambio comenzaba el primer capítulo con el título "Seducida por el cambio".

A pesar de que las tecnologías están cambiando la comunicación en los centros, entre compañeros/as y entre profesor/a y familias, el componente humano, personalizado de las palabras, las emociones no pueden llegar a ser tan simples como digitalizar la comunicación,

En palabras de Bonafé, (2008), decimos que la innovación **es un proceso**, no se trata de acciones concretas, que hayan nacido de un mandato político, debe nacer de la experiencia, y basarse en reflexiones. No obstante no debemos obviar que la innovación va siempre unida a la complejidad, con matices que la definen en varios sentidos, a veces contrapuestos.

El proceso innovador de cambio, desde las apuestas de los docentes, las decisiones valientes que se hilan a través de la cooperación y coordinación, dejando de lado los miedos que puede generar la pérdida del individualismo. No podemos hablar de innovación y no hacer una parada en el papel que los **avances tecnológicos** mantienen sobre innovación educativa.

A pesar de que las nuevas tecnologías ya no son tan nuevas, merecen detenerse y hacer un balance sobre los cambios que han ocasionado, y el potencial para seguir avanzando que tienen en toda la sociedad, pero nos detenemos en el ámbito educativo, que es el que nos ocupa.

La sociedad en general se está "**recalibrando digitalmente**", así lo denomina Cobo, Cristóbal (2016). Nuestra forma de

comunicarnos, comprar, trabajar, y de vivir se ha visto modificada por esta Revolución Digital.

Los debates que analizan la relación entre innovación educativa y tecnología son muy optimistas. Se ha acogido esta nueva vía como el camino hacia un cambio educativo. Pero merece la pena detenerse, y ser consciente de que la educación no se puede sostener en meras buenas prácticas, o el uso de las TIC en el aula, y en el centro.

Vamos a plantearnos dar respuesta a preguntas sobre los posibles miedos, o efectos no tan positivos que han supuesto las transformaciones tecnológicas. Los cambios siempre generan incertidumbres y miedo a lo desconocido. Ya ocurrió en la Revolución Industrial, que los artesanos querían frenar estos cambios y quemaban las máquinas. Algo similar podemos decir que está ocurriendo en la actualidad con la Revolución 4.0, la inteligencia artificial está acelerando el aprendizaje de destrezas de las máquinas. Cada vez hay menos hueco para las habilidades comunes, y más para las habilidades que sean exclusivas del ser humano, nuestra creatividad es inimitable.

Las preguntas son numerosas y solo el tiempo dará las respuestas. Las preguntas que Frank Levy y Richard Muranne (2004, op.cit Cobo, 2016) se cuestionaron sobre este acontecimiento son sobre cómo ha afectado los avances tecnológicos a todas las tareas en general, y enfocar el reto educativo hacia nuevas concepciones y aprendizajes. La cuestión principal, es si se mantiene el sentido del aprendizaje y su valor antes los vertiginosos cambios que han sufrido las sociedades en las últimas décadas.

No podemos dar por sentado que todos los problemas sociales van a ser resueltos por las tecnologías, esto haría pensar que nuestra

profesión docente y la educación en general se está deshumanizando, Cobo (2016), quiere dejar patente que no todo tiene una solución digital

Respecto a las reflexiones de Siemenes (2015, op.cit Cobo, 2016) en cuanto a esta crítica se refiere ¿Dónde está el límite entre lo humano y lo tecnológico?, la tecnología educativa no se está haciendo más humana, al contrario, está haciendo al humano más tecnológico.

No podemos quitarle el valor a las tecnologías respecto a los avances sociales de las últimas décadas, pero no podemos basar la solución a todos los problemas sociales en respuestas tecnológicas. La clave está en las preguntas que hay que realizarse, sobre los retos y desafíos educativos y tecnológicos o tecno- educativos.

Internet dejó de ser la respuesta a todos nuestros interrogantes ahora es el tiempo de convertirla en una fuente de nuevas preguntas y reflexiones sobre el futuro del conocimiento. (Cobo, 2016 p.24)

Desde esta óptica, la innovación pendiente la que ha de venir, la que nos de Creatividad, Cultura Maker, identidad digital, competencia digital, inteligencia artificial ( SIRI, Alexa Google Now) ¿Para qué y cómo educamos?, pedagogía en tiempos digitales, sociedad colaborativa, el aula de antaño ha muerto ( Michel Serres en su libro Pulgarcita, (2014)” el aula de antaño ha muerto aun cuando todavía no se ve otra cosa, aun cuando no se sabe construir nada más”) (Cobo 2016 p.95.)

Futuro para los jóvenes ya en 1940 John Dawey, advertía de los acelerados cambios y de la importancia de preparar a las futuras generaciones para un futuro incierto

(NussbaumBeach, 2007). La diferencia con la actualidad es: globalización y tecnologización: PISA, OCDE, Unesco.

### **¿Cómo impacta la tecnología en la educación?**

El problema es que la velocidad de cambio de las tecnologías, y su traspaso al aula, o a la cultura docente van en dos tiempos diferentes. Pero no se puede infravalorar el potencial que el uso de las tecnologías tiene respecto al aprendizaje.

Una ciudadanía digital nos permite identificar que el discurso de la innovación no puede circunscribirse únicamente a la adquisición y uso intensivo de dispositivos, también para poder reconceptualizar aspectos igualmente sustantivos tales como ampliar y conectar lo que comprendemos y reconocemos por conocimiento el valor de la creación o la capacidad de evaluar estos aprendizajes.

Me parece interesante resaltar, la seguridad de que la escuela está ya en el camino del cambio, aun sin saber exactamente cómo ha de gestionarlo, ni este protocolizado o estipulado lo que hay que hacer para llegar a ese futuro. Ese es el verdadero dilema que debe ser la base de la reflexión docente, directiva e investigadora, la pausa de los actos, de las decisiones, analizar, evaluar, pensar pausadamente y compartir, aunque no supongan decisiones instantáneas.



# **CAPITULO 4**

## **LIDERAZGO E INCLUSION EDUCATIVA.EL LIDERAZGO COMUNITARIO**

- 4.1. Más Comunidad educativa y menos individualidad.**
- 4.2. Inclusión significa colaboración: Liderazgo cooperativo**
- 4.3. Hacia un nuevo liderazgo para todas las personas.**



Hay una expresión de las denominadas “lapidarias” que viene a decir que “no existe viento favorable para el barco que no sabe cuál es su destino”. Esta expresión nos sirve de motivación para iniciar una disertación sobre el camino hacia la inclusión y sobre los distintos factores que contribuyen a que ese proceso, entendiendo la inclusión como tal, entre los que cabe destacar el papel que pueden ejercer los distintos agentes implicados en la tarea.

Es cierto que toda la comunidad educativa está implicada, idea que abordaremos con mayor detenimiento en el punto de más comunidad y menos individualidad. Pero no por ello debemos dejar de lado el papel importante que tiene el cuerpo docente en su conjunto. Entendiendo para ello el papel de agentes de cambios social, personas críticas y reflexivas. Y claro está, líderes de los procesos de cambio.

Es precisamente de esta idea de liderazgo sobre la que pretendemos reflexionar en este apartado, un liderazgo que se oriente hacia la inclusión, un liderazgo capaz de diseñar estrategias, planes, programas que faciliten los procesos inclusivos.

Si bien se han realizado trabajos en torno a la idea del liderazgo inclusivo, Ryan (2006); Kugelmass y Ainscow (2003), León Guerrero, (2012), Bogotch & Shields, (2013), Ryan (2016) casi todas ellas han girado sobre la figura de la dirección, del gestor académico, y no tanto sobre la idea de la corresponsabilidad de toda la comunidad y de todos los agentes. Esto es la idea de un “líder” y no de la Comunidad como equipo de liderazgo. Nos situaríamos entonces en la idea síntesis de un liderazgo colaborativo, distribuido, compartido, un liderazgo hacia la inclusión. Un liderazgo que aúne en torno a su

definición ideas de colegialidad, de respeto, reflexión, de equidad, de intervención (no solo teorizar).

Trataremos de profundizar en esas ideas a lo largo de este capítulo.

#### **4.1. Más Comunidad educativa y menos individualidad**

Parafraseamos en este epígrafe el título del trabajo que Fernández Eguita publica en 2018 “más escuela y menos aula”. Llama de ese trabajo unos epígrafes que viene a decir “cuando en las escuelas no había aulas, cuando en las escuelas no había clases”.

Efectivamente nos situamos en la idea de potenciar la idea del colectivo no frente o contraposición al individuo, sino como una necesidad de éste. El individuo necesita al grupo y el grupo necesita a los individuos.

Pero en este punto deseamos profundizar en la idea de comunidad, no por enfrentarnos a la idea de grupo, de clase, de aula. Sino precisamente por reforzar esas ideas desde el momento que pretendemos salir del supuesto aislamiento que plantea Fullan (2013) cuando sitúa uno de los problemas de la innovación en la escuela en el aislamiento del docente.

La organización de los centros, del sistema educativo, en niveles, entendemos responde a una idea de economía organizativa más que a una idea pedagógica. Es suma no es más que un intento de homogeneizar las aulas. Lejos queda ya la idea de las aulas multinivel, las escuelas unitarias, en las que en un solo espacio, digamos aula, se reunía alumnado de diversas edades, de distintos niveles. Grupos mucho más heterogéneos en los que existía una idea subyacente, la diversidad, en este caso debida a la presencia de distintas edades.

Actualmente se está poniendo en marcha iniciativas, llamadas innovadoras, que precisamente hablan de espacios compartidos, grupos flexibles, trabajos por proyectos. Grupos de 60 alumnos/as con tres o cuatro docentes.

La idea del hiperaula, como también plantea Fernández Enguita (2018) en la igualmente conviven grupos heterogéneos y en los que los agrupamientos surgen más por los intereses del propio alumnado. Estas iniciativas confluyen en nuevas aportaciones sobre el aprendizaje. “Darle la vuelta la clase” (Creo la mejor interpretación/traducción) de Flipped Learning, Bergman y Sams, 2012) Las que nos ofrece Robert Schank, con Learning by Doing, como el mismo afirma, no es algo nuevo en sí mismo, aunque si los medios digitales en los que se desarrolla.

En definitiva, estamos hablando de nuevas formas de convivir no ya en el aula como espacio cerrado, sino como espacios compartidos no ya solo por un determinado grupo de edad, sino por la colectividad de la escuela.

Casi sin darnos cuenta, podemos observar como la idea de un único ritmo de trabajo en el aula, curiosamente muchas veces se habla de cuantos ritmos de aprendizaje hay en un aula. De una forma un tanto retórica se dice que los mismos que alumnado hay en ese aula. Aunque realmente lo que se practica es que hay un solo ritmo, el que marca el docente de turno. Volviendo a la idea inicial, en estas iniciativas si algo destaca dentro de la heterogeneidad del aula, es precisamente el respeto a los intereses, motivaciones, formas de aprender que tiene el alumnado. Y claro está, dentro de esta idea cabe perfectamente la idea de la diversidad, de la equidad, del respeto a la persona.

Relacionamos estas iniciativas con las ideas del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), en el que tienen cabida esta y otras visiones de la educación hoy. Distintas formas de expresión, distintas formas de representación, distintas formas de compromiso.

En definitiva, nos encontramos ante un panorama novedoso (aunque tiene tintes añejos) una visión de la educación y de la escuela que nos pone en la encrucijada de considerar a ésta como un agente homogeneizador o como un elemento que fomenta la equidad, la justicia social, la inclusión. Situarnos en un extremo o en otro, va a derivar en una activación de los procesos inclusivos.

Como se puede observar, la idea de comunidad educativa, de conjunto de personas diversas con intenciones comunes, de una visión de la sociedad sin exclusiones.

Al llegar a este punto nos volvemos a situar ante la idea de liderazgo, y como éste ha sido entendido de forma general, como algo individual. Y nos situamos ante la idea de un liderazgo colectivo, en el que no es una persona un líder. Hablamos la comunidad como líder.

De ahí retomar la idea de menos aula, menos clase, entendida como una persona al frente de un grupo de alumnos y alumnas. Y si de más centro, entendido como colectivo, como grupo, amparado en ideas de colaboración.

Es la comunidad, en su conjunto, es la escuela, como institución, la que debe liderar los procesos de inclusión, romper ese aislamiento que hablaba Fullan (2013), esa visión de "mi grupo clase, mi aula, mis alumnos y alumnas", cambiar el "mi" por el "nuestro". Como afirma Ryan (2016) la concentración de poder es en sí misma

una práctica excluyente, una forma de propiciar arbitrariedades, en suma, generar exclusiones.

#### **4.2. Inclusión significa colaboración: Liderazgo cooperativo**

La investigación sobre liderazgo educativo ha girado en torno a distintos focos de referencia como *liderazgo sostenible* (Hargreaves (2004), *sistémico* (Higham *et al.*, 2009), *distribuido* (Spillane, 2006), *para el aprendizaje* (McBeath y Dempster, 2008); *emocional* (Boyatzis y Mckee, 2006); *instruccional* (Hallinger, 2008); transformacional (Leithwood *et al.*, 2008) o *inclusivo* (Ryan, 2006).

En todas estas aportaciones se destaca la importancia de un liderazgo participativo, comunitario y democrático que contribuya al desarrollo de la comunidad y, con ello, a la creación de escuelas de orientación inclusiva.

También se han desarrollado trabajos sobre la idea de la gestión de la diversidad y liderazgo de los equipos directivos (Leithwood, 2005; Ryan, 2006; Navarro, 2008; González, 2008; Murillo y Hernández, 2011) apuntan a que es necesario un liderazgo sostenible (Hargreaves y Fink, 2004), distribuido y colaborativo (Timperley, 2005; Harris, 2007, 2008; Hartley, 2007) para construir un verdadero liderazgo inclusivo (Ainscow y Kaplan, 2004; Ainscow, 2005; Essomba, 2006; Ryan, 2003, 2006) que tenga como propósito una "escuela para todos" desde la participación de todos y que ponga en práctica un liderazgo para la justicia social (Kugelmass y Ainscow, 2004; Murillo y Hernández, 2011; Stevenson, 2007; Theoharis, 2007; Taysum y Gunter, 2008; Ryan, 2010, entre otros).

Sin embargo en todos estos trabajo se presenta bien a una persona o un grupo de personas (equipos directivos) como líderes de los procesos, y al resto de la comunidad como mera receptora los efectos del liderazgo

Como venimos apuntando, la idea de comunidad se debe imponer a la de individualidad, por ello se precisa adoptar un rol compartido de liderazgo, un liderazgo de la comunidad y no de uno o un grupo de individuos.

Johnson y Johnson (2003) se acercaron a la idea de la colaboración como una estrategia de aprendizaje. En sus postulados sitúan una serie de afirmaciones que conviene recordar para centrar la visión en torno a este liderazgo comunitario.

Recordamos la idea de interrelación positiva. Esto es, no se compete, todos triunfan, hay esa interdependencia positiva que propicia el crecimiento. Esta idea es perfectamente asumible en el modelo de liderazgo que proponemos desde el momento que todos los elementos de la comunidad actúan desde la coordinación y hacia la mejora. No hay competencia y si colaboración. Todas las personas son igualmente importantes y actúan de forma autónoma dentro de la idea común de inclusión. Nos situamos ante un escenario en el que todos los integrantes tienen de forma clara establecidas las prioridades y los objetivos a alcanzar, y todo el grupo actúa en pro de los mismos.

Otra idea a destacar sería la de la autorregulación del grupo, la autoexigencia de responsabilidad, ya que desde la responsabilidad individual se alcanza la colectiva. Trasladado al ámbito del liderazgo comunitario, se concreta en que cada miembro se debe autocontrolar



y autoevaluar su acción y compromiso con el grupo y las metas del mismo. Por tanto, aun estando en parámetros de grupo, no olvidamos las aportaciones que cada individuo genera para el grupo. También con esta condición aislamos la posibilidad de la inhibición, esto es, que en el seno del grupo se diluyan las responsabilidades. No tendrían cabida los famosos “yo no he sido”, “no es mi responsabilidad” “no es mi responsabilidad”. No se trata de sumar partes o aportaciones individuales, se trata que desde la responsabilidad compartida, se mantenga el camino, el proceso hacia la inclusión.

En esta misma línea cabe destacar la siguiente idea que nos plantean Johnson y Johnson (2002) los procesos de autoevaluación del grupo. No basta no crear o proponer metas u objetivos, se debe disponer de un buen sistema para monitorizar los avances. La comunidad se debe dotar de un sistema que sea capaz de autoevaluar la gestión a través de un sistema de indicadores que permita en cada momento obtener información clara y fidedigna del estado del proceso. Hay múltiples instrumentos que son capaces de aportar esa información, quizás el más conocido pueda ser la Guía para la inclusión de Booth y Ainscow (2000). Pero quizás, aunque en ningún momento se va a cuestionar su validez, si podemos entender que es ciertamente compleja su aplicación. Por ello apostamos por un sistema muy más personalizado con la comunidad, más original y propio. Claro está que se pueden tener referentes en los que apoyarse para establecer ese sistema de indicadores, si bien deben ser apropiados y adaptados a la propia comunidad desde ese esfuerzo y trabajo cooperativo que venimos defendiendo.

Por último y no menos importante, el potenciar, facilitar, propiciar el desarrollo de las habilidades individuales. Dentro de la

idea de colectividad tiene cabida las características individuales, algo que no podemos ni debemos desdeñar. Precisamente esta idea viene a reforzar la idea de ese liderazgo comunitario en el que las diferencias individuales refuerzan la idea de grupo. Todo es compatible, es compartido, es combinado para el logro del éxito del proceso inclusivo. A modo de ejemplo, no tendría mucho sentido que a la persona que mejor realiza dibujos, planos etc. pero no es eficaz en la relación con las familias. Se dedique precisamente a la relación con la familias y se dedique a realizar los comunicados, los planos aquella persona poco eficaz en el arte del dibujo.

A su vez esta idea conjuga las anteriores, en el sentido de que desde la interdependencia positiva, la autorregulación y auto exigibilidad, la autoevaluación de y para el grupo, se tomen las mejores decisiones colectivas. Insistimos en la idea de colegialidad, de colaboración, de liderazgo conjunto y comunitario.

Coincidimos en este punto con las ideas de Hargreaves (2007) cuando considera seis bases para la sostenibilidad de los cambios generados desde el liderazgo, y los queremos entroncar con la idea que defendemos de liderazgo comunitario.

Hablar de profundidad del liderazgo supone ya de por sí que no puede ser fruto de una sola persona o un pequeño grupo. Entendemos que la idea de profundidad afecta tanto a los planteamientos ideológicos, expresados en las finalidades educativas del centro, como el llegar hasta el último punto de la comunidad. Eso como apuntamos solo se logra desde un liderazgo total comunitario.

Igualmente hablar de duración del liderazgo, las personas pasan los grupos directivos pasan, pero el proceso inclusivo está más

allá de una persona o un grupo, no puede depender de la iniciativa o voluntariedad de un grupo. Es tarea conjunta y por tanto continua, que perdure. Asimismo no puede ser fruto de una moda, o algo que en un momento determinado es costumbre hacer. No fruto de una acción formativa en la que tras la misma hay una motivación de impulso grande pero que decae en poco tiempo. De ahí la idea que perdure, que sea continuo, que pase la barrera del tiempo.

La idea de justicia lógicamente está íntimamente ligada a la de inclusión, no hay inclusión sin justicia social. Pero igualmente no puede ser una idea impuesta o propuesta. Debe ser asumida, interpretada en el seno de la comunidad. Debe ser una guía de la comunidad, y por tanto corresponsabilizada desde la propia comunidad. Es una idea que marca a la comunidad, no propuesta de forma externa y si comprendida y ejercida por toda la comunidad. La idea de justicia social asume la idea de diversidad, entendiendo esta como un valor de la propia comunidad y por tanto indisoluble aunque igualmente debe ser asumido por toda la comunidad como propio.

Una de las características definitorias del docente actual e inclusivo debe ser la capacidad de iniciativa. A veces esta condición se ha mezclado con voluntariedad, aunque no son exactamente similares. La iniciativa se corresponde con la competencia de emprender acciones orientadas a una meta, la voluntariedad es un rasgo más de carácter personal en cuanto a la posibilidad de dedicar tiempos extra a acciones concretas. Partimos y defendemos la idea que las comunidades inclusivas deben ser capaces de generar iniciativas originales, innovadoras en pro del proceso inclusivo. No pueden ser fruto de un momento o de una novedad y si impregnar la acción educativa de estas iniciativas. Y como venimos insistiendo,

fruto de un trabajo colaborativo, de una meta común en la que todas las personas se sientan igualmente involucradas por iniciativa propia y no arrastradas por lo socialmente correcto en términos formales.

Finalmente Hargreaves (2007) habla de conservación. En cuanto a mantener lo avanzado. En muchas ocasiones, la mayoría de las veces por impulsos puntuales, se hace como la Penélope de Ulises, “tejer y destejer”. Esto principalmente sucede cuando las acciones son más fruto de iniciativas personales o de un pequeño grupo (equipos directivos) pero no han sido asimilados por la comunidad. De nuevo reforzamos la idea de un liderazgo comunitario que sepa realizar un proceso de análisis de la realidad, identificar las buenas prácticas que se están realizando, revisar aquellos obstáculos que impiden los avances para en definitiva tomar decisiones.

#### **4.3. Hacia un nuevo liderazgo para todas las personas.**

La conferencia de Jomtien en 1990 puso en valor la idea de la Educación Para Todos (EPT), idea reforzada posteriormente en Dakar 2000, Incheon 2015 y muy recientemente en Cali 2019.

Entendemos que no se puede dar la paradoja de EPT con el liderazgo de unas pocas personas.

Efectivamente hay muchos estudios que hacen referencia a esa relación entre el liderazgo y la inclusión (Murillo, Barrio, y Pérez-Albo, 1999; Murillo, 2006; Seashore, Dretzke y Wahlstrom, 2010, Hallinger y Heck, 2011) que reconocen el papel de los líderes y sus equipos directivos en los procesos inclusivos.

Essomba (2006) define el liderazgo inclusivo como un liderazgo donde el líder debe focalizar su actuación en las relaciones humanas, por encima de las estrategias y los recursos. Ya que asume que la

comunidad educativa es un sistema abierto de relaciones interdependientes y complejas. Considerando que estas acciones deben trascender al contexto de referencia, no quedándose por tanto dentro de las paredes de la escuela.

Pero ¿cómo desarrollar esta idea?, ¿cómo llevarla a la práctica? Se puede constatar que todos los estudios y visiones desarrolladas centran la atención en una persona o un grupo reducido. Sin embargo olvidan la idea de comunidad.

Iniciamos esta apartado hablando de EPT, ¿por qué no un liderazgo de todas las personas? No tratamos en cuestionar los modelos, no es una crítica a los modelos de liderazgo distribuido, liderazgo inclusivo, liderazgo sostenible, etc. Se trata de recoger las mejores ideas de participación, responsabilidad, que contribuya al desarrollo de la comunidad, pero por la comunidad misma. Se trata de huir de protagonismo, de esfuerzos puntuales, de un grupo que lidera y otro que sigue.

El motor, aprovechando las ventajas de los modelos revisados, se sitúa en la comunidad y no en el individuo. Desarrollar una cultura inclusiva en los centros educativos debe partir de la propia comunidad. A través del desarrollo de una visión conjunta de colaboración, con una fluida relación familia-escuela. Propiciando el mutuo conocimiento a través de estructuras organizativas dinámicas y flexibles que permitan precisamente la implicación de todos los agentes educativos de la comunidad. Cuantas veces la propia estructura organizativa se convierte en excluyente de forma inconsciente, sin intención. No facilitando la participación. Estamos hablando de micro-exclusiones, como aquel fenómeno que provoca situaciones de exclusión sin ser consciente de ello, o asumiendo como

“normal” situaciones, momentos o espacios que imposibilitan una participación eficiente.

Retomamos ahora una idea inicial “No hay viento favorable para el marino que no sabe a dónde va” para a partir de ella marcar algunas direcciones:

- Construir una visión compartida de la inclusión, buscando nuevos significados de la diversidad enfatizando el valor de ésta sobre la discriminación
- Fomentar la interacción en el seno de la comunidad, que se hable, se dialogue, se abran las vías de comunicación a través de múltiples canales y forma de expresión y representación de la información.
- Proponer modelos organizativos basados en las personas, en sus necesidades y sus posibilidades. Modelos dinámicos y flexibles, adaptativos a las distintas realidades.
- Incentivar la formación tanto de familias como del profesorado. Idea clave en la EPT es la formación a lo largo de la vida, como no mantener esa idea en el seno del centro creando espacios conjuntos de formación y mejora.
- Establecer redes colaborativas tanto intra-centro como externas al mismo. Intercambio y permeabilidad. Redes que se pueden apoyar en las TIC para facilitar la participación y el conocer otras iniciativas y experiencias.
- Cohesión en la toma de decisiones, participadas, reflexionadas, compartidas.
- Corresponsabilidad en la toma de decisiones y su puesta en acción. Toda la comunidad se siente responsable no ya solo de tomar la decisión, sino de su implementación.
- Altas expectativas en la comunidad. Es cierto que una idea clave se focaliza en que el profesorado tenga buenas

expectativas en su alumnado. Desde esta característica profundizaos en la idea de buenas percepciones sobre la aceptación por parte de la comunidad de los procesos inclusivos. Si es la propia comunidad la que se configura como líder de las acciones, es lógico que tenga bien asumido que se pueden lograr éxitos en la tarea.

- Entender la escuela en su globalidad y no como suma de partes. Retomamos la idea de Fernandez Enguita (2019): "Mas escuela y menos aula".

### **A modo de conclusión.**

Asumimos que las distintas visiones de liderazgo que se han venido desarrollando por investigadores de la temática asumen ideas que de una forma u otra coinciden en sus planteamientos: Participación, colaboración, distribución, valores, compromiso.

También podemos apreciar en casi todas estas investigaciones que se adjudica ese rol a una persona, llámesele director, gestor, administrador. O en un grupo determinado, equipo de dirección, de gestión.

También coinciden en reconocer que en muchos casos no siempre la persona que ejerce ese puesto de gestor, director, coincide con el verdadero líder del centro educativo.

Nosotros tras la revisión que hemos efectuado, entendemos que la tarea inclusiva sobrepasa la acción de una persona o a lo sumo un grupo de personas. Como incluso, la identificación ficticia de un líder a veces suele ser provocada por la necesidad de identificar a alguien como responsable. En muchos casos como el "experto" que sabe del tema y por ello debe ser el líder.

Como muchos de los procesos son fruto de experiencias anteriores no contrastadas o contextualizadas al entorno cercano y, por tanto, distantes a las realidades y necesidades concretas de la población. Igualmente puede provocar un efecto desmotivador al ser algo desconectado de las auténticas necesidades. Y en último caso, limita la posibilidad de reflexión y autocrítica del proceso inclusivo.

Es por ello que, asumiendo como decimos los postulados de esas visiones de liderazgo, nos decantamos por proponer si bien no es un modelo como tal, si una propuesta de acción desde el que denominamos liderazgo comunitario. Que como hemos apuntado no se ejerce desde una persona o grupo y si desde la propia comunidad. La idea de comunidad educativa, de escuela debe superar a la idea de individuo, la concepción de escuela inclusiva sobrepasa los moldes una escuela con un líder inclusivo. La idea de colaboración pasa a ser una filosofía de vida del centro y no solo una estrategia de actuación. El liderazgo comunitario, la comunidad como líder, entendemos que puede aportar su grano de arena en la construcción de escuelas más inclusivas.



# **CAPITULO 5**

## **ESTADO DE LA CUESTION:**

### **REVISIÓN DE**

### **INVESTIGACIONES SOBRE**

### **EL OBJETO DE ESTUDIO**

#### **5.1 Revisión bibliográfica sobre el objeto de estudio**



## **5.1 Revisión bibliográfica sobre el objeto de estudio**

Recordamos que el objeto de estudio de esta tesis, es aproximarnos a la figura de líder, analizar sus características, las exigencias, los retos, las dificultades, las propuestas de mejora. Líder pedagógico, como elemento clave en el desarrollo de la mejora educativa, entendida esta como innovación educativa.

Para ello vamos a desglosar y desgranar algunas de los últimos estudios sobre innovación y liderazgo, de nuestra doctrina científica.

**TERCERA REVOLUCION EDUCATIVA. LA EDUCACIÓN EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO. José M. Esteve (2010) Editorial Paidós.**

Los cambios educativos en las últimas décadas, es algo que los docentes han vivido y presenciado Pero se cuestiona el autor porque la sensación de crisis en la educación se está viviendo en todos los países de una u otra forma estos momentos.

En palabras de Esteve, nos encontramos ante la tercera revolución educativa, la evolución de las últimas décadas en materia educativa, es la más importante, los índices muestran que nos encontramos ante los mejores sistemas educativos que hasta ahora hemos tenido en los países europeos.

Esta gran evolución contrasta con la imagen social de crisis educativas que tiene las comunidades educativas. La paradoja queda

justificada, porque precisamente esos grandes avances, han traído aparejados nuevos problemas que debemos ir asimilando y resolviendo.

Otros autores como Michel, (2002) no tiene duda que las demandas de cambio van a ser imparables. Estamos en un momento de grandes retos y constantes adaptaciones a las nuevas exigencias.

El cambio radical en nuestro sistema educativos, exigido por la aceleración del cambio social explica porque pese a tener los mejores sistemas educativos, que ha habido nunca, los profesores son ,mayores niveles de preparación y unas dotaciones financieras y materiales impensables hace muy poco tiempo, prevalece el sentimiento de crisis, e incluso un generalizado desconcierto entre los profesores y los padres de los alumnos al constatar una desvaloración del sistema educativo, que ya no es lo que era. Esteve (2010,p.50)

Hemos realizado grandes avances, como la inclusión que a su vez entraña dificultades, diversos niveles académicos por lo que no cabe duda, que la enseñanza hoy en día es mucho más compleja que hace treinta años. Los docentes en la actualidad han de atender la totalidad de problemas sociales y psicológicos.

La sociedad ha dejado de apoyar a los profesores, y de ver a la educación como la llave hacia un futuro mejor.

En este contexto la innovación es una exigencia, que muchos docentes han ido adaptando su práctica profesional a estos cambios,

poniendo en marchas proyectos, propuestas y nuevas soluciones para afrontar cambios sociales y educativos.

**EN CLAVE DE INNOVACIÓN EDUCATIVA.CONSTRUYENDO EL NUEVO ECOSISTEMA DE APRENDIZAJE. Francisco José García-Peñalvo (2016).**

La necesidad de crear cambios tanto en el aprendizaje del alumnado como en la formación docente, obteniendo como resultado mejoras en los resultados de aprendizaje, es el proceso que podemos denominar innovación educativa.

Las características esenciales de la innovación es que además de crear algo nuevo, tendrá que *ser "sostenible en el tiempo y con resultados transferibles* más allá del contexto particular donde surgieron" (pag1). Este matiz que introduce el autor es de vital relevancia, porque descarta toda la confusión que pueda existir en cuanto a los proyectos "supuestamente innovadores" dentro de los centros educativos. Dinámicas, metodologías, que quedan en meras experiencia aisladas, sin continuidad ni en el tiempo ni en los resultados.

Muy esclarecedor es el mapa que nos presenta García Peñalvo, sobre la tendencia de la innovación educativa:

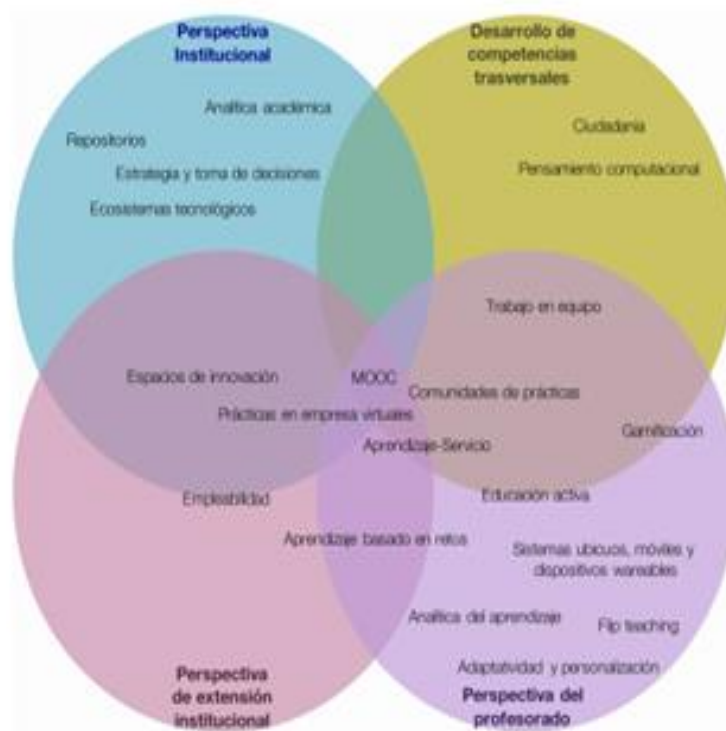


Figura 2: Mapa de tendencias en innovación educativa.

Fuente: Peñalvo (2016)

- **Perspectiva institucional:** Toma de decisiones, planificación y gestión tanto tecnológica como de la propia innovación.
- **Perspectiva del profesorado:** Las relacionadas con las nuevas metodologías innovadoras que imparte el profesorado (gamificación, enseñanza basada en proyectos, en retos...)
- **Desarrollo de competencias transversales.** Tendencias encaminadas al desempeño profesional del alumnado, ¿Qué quieren las empresas de nuestro futuro alumnado? Trabajo en equipo, habilidades comunicativas y resolutivas, entre otras.

- Perspectiva de extensión institucional. Esta conexión de la formación y la sociedad, se materializa a través de prácticas de empresa, empleabilidad, emprendimiento entre otras.

En todo este conglomerado, y como nexo de unión de todos ellos, debemos mencionar a las nuevas tecnologías, que son indudablemente una de las herramientas, que se interrelacionan con el resto.

El autor utiliza la metáfora “ecosistema tecnológico” inspirándose en el concepto científico del mismo, considera que es la palabra adecuada que describe, la convivencia de las tecnologías con el resto de elementos que sostienen la innovación. Es decir conjunto e interrelaciones de la tecnología con el resto de perspectivas.

La propuesta que podemos destacar es la aportación del concepto ecosistema, como elemento que mejora la gestión del conocimiento, siendo más amplia la cobertura dentro de los contextos educativos, y así los sistemas de información no actúen de forma aislada. La innovación debe darse en este ecosistema de forma conjunta, desde las cuatro bases fundamentales (profesorado/instituciones tanto en gestión como en conexión con la sociedad y todo ello con las competencias que exige el mercado laboral).

**LAS PERCEPCIONES DE LOS DIRECTIVOS DE CENTROS ESCOLARES SOBRE EL USO Y EL VALOR DE LAS TIC PARA EL CAMBIO E INNOVACION EDUCATIVA. Raúl Santiago Campion, Fermín Navardas Nalda, Luis Alberto Andia Celaya (2014)**

La idea central de este artículo parte desde el análisis de los desafíos actuales en todos los ámbitos, como consecuencia de la apertura al mundo de las sociedades, potenciado por las nuevas formas de acceso a la información hacen indispensable ser más innovadores que nunca.

La educación también debe adaptarse a estos cambios, *"no es suficiente el saber, debe completarse con un saber hacer y un saber ser"*. La necesidad de cambio es resaltada por numerosos estudios y autores. ¿Pero está ocurriendo ese cambio realmente?

EL objeto de estudio de esta investigación se basa en intentar dar respuesta a las siguientes cuestiones:

¿Han cambiado los centros docentes tanto como se pretende para responder de forma eficaz a las nuevas demandas de la sociedad?

O por el contrario ¿Seguimos ante la presencia de un nuevo enfoque cuyo fragor nos ensordece pero nunca acaba de transformar el modelo educativo tradicional?

En el seno de las instituciones educativas, ¿cuál es el valor que se le reconoce a las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC)? Para la innovación y el cambio de la enseñanza?; ¿Cuáles son las principales concepciones o ideas docentes que prevalecen en los centros?

Los autores tratan de dar respuesta a estas cuestiones, a través de las opiniones de los Directivos escolares (Directores, jefes de



estudios...), relacionando el concepto de innovación con el de las nuevas tecnologías.

Que la innovación es importante en la actualidad es algo que no genera desacuerdos. Pero definir o delimitar el concepto es lo que se encuentra en un constante proceso evolutivo. Siendo objeto de mucha reflexión, ha evolucionado desde ser una propuesta a ser una necesidad, extendiendo su ámbito de aplicación.

Centrándonos en la perspectiva de enseñanza-aprendizaje, se destacan a autores como Miodduser, Nachmias y Forkosh-Barush (2003) que aportan un concepto de innovación, dirigida, a proporcionar a los estudiantes competencias indispensables para *"un aprendizaje más activo e independiente, que los motive hacia el aprendizaje colaborativo y basado en proyectos"*.

Desde esta perspectiva, destacar la importancia de tres elementos:

- las instituciones educativas con sus equipos educativos y sus equipos docentes.
- El entorno social y cultural, ejerce presión hacia el cambio.
- El alumnado, esencial en toda esta evolución.

La presencia de las nuevas tecnologías en los centros educativos, han sido las responsables de la adaptación tecnológica de los mismos (esfuerzo por parte de la administración, que aunque parezcan insuficientes, son evidentes), esto ha conllevado también a la adaptación del profesorado a este nuevo elemento (mayor esfuerzo en el profesorado de mayor edad), nuevas habilidades para el alumnado, no solo en el manejo de las tecnologías, si no en su análisis y capacidad crítica.

Los centros han creado una identidad digital, no solo en cuanto a la adquisición de equipos , sino en cuanto a la *producción de prácticas innovadoras*, y sobre todo difundir sus actividades ( Llorens,2012).

La conexión entre nuevas tecnologías e innovación es evidente, y ello genera en ambos polos, una necesidad de una formación del profesorado. Es un reto, porque parte de la implicación necesaria de los docentes, la sinergia interés y formación, hace que dificulte una expansión totalitaria en toda la comunica educativa.

Algunos autores destacan la necesidad de que esta formación nazca en los currículos universitarios, completando las competencias pedagógicas y metodológicas con la formación técnica.

Destacar la apreciación de (Área, 2010), *se ha encontrado que el profesorado, tiende más a consumir contenidos y productos ya elaborados que a la utilización de herramientas de autor o a la creación de sus propios materiales.*

El objeto de este trabajo es concienciar a los directivos docentes, sobre el reto que supone para ellos y sus centros, el desarrollo de las TIC, para impulsar y desarrollar procesos de innovación educativa.

Los resultados de este estudio expresa que en los centros analizados, las TIC se usan como un recurso didáctico, afirmando que la conciencia de los docentes, no es la de cambio educativo a través de las nuevas tecnologías, no existe un conocimiento del potencial que pueden suponer su uso. Parece clave la figura de los coordinadores/as TIC, para potenciar la formación del profesorado, que son meros consumidores de productos tecnológicos más que

generadores de elementos innovadores. Consideran que la resistencia puede deberse a la falta de formación y de asesoramiento respecto al uso de las TIC.

**EVALUACION DEL LIDERAZGO ESCOLAR Antonio Bolívar y Rosario Cerrillo. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 2015 8(2)11-14.**

El objeto de esta investigación es hacer una parada en la evaluación de los líderes pedagógicos.

*"los sistemas de evaluación de liderazgo representan una tormenta perfecta de fracaso" (Doug Reeves, 2009) Bolivar, 2015 p2.*

Las dificultades del desempeño del puesto, las elevadas exigencias y responsabilidades del mismo, hace que no existan herramientas que permitan mejorar el liderazgo, desanimando y frustrando a muchos profesionales.

La evaluación no como control, sino como forma de mejora, de avance detectando fisuras, y también buenas practicas, que son merecedoras de reconocimiento, y deben ser tratadas como farolas que guían al resto de líderes educativos.

Es necesaria una evaluación personalizada, especifica acorde con la idiosincrasia del desempeño y función directiva y de liderazgo.

La labor principal del liderazgo es la mejora de la finalidad de la escuela, el avance debe ir dirigido en la mejora de lo pedagógico, a través de la elaboración de *"proyectos conjuntos de acción,*

*incentivando el trabajo en equipo e intercambio de prácticas” (Robinson,2011).*

El liderazgo es un factor que puede ayudar tanto a mejorar los procesos de aprendizaje, y a contribuir en una mejora de la organización escolar. Existe cierto consenso en las últimas investigaciones que establecen que los equipos directivos contribuyen internamente a la mejora de la escuela, y de los aprendizajes que ella se da. Hablar de una buena dirección escolar es sinónimo de liderazgo pedagógico.

Los efectos exitosos del liderazgo en el aprendizaje de los alumnos-a medir en la evaluación -dependerán mucho tanto de las practicas desarrolladas, como de que el liderazgo este distribuid o compartido, así como de sus decisiones sobre en qué dimensiones de la escuela dedicar tiempo y atención (Bolívar, 2010)

¿Cómo se llega a un liderazgo exitoso? Day et al.(2012) establece ocho dimensiones clave para el liderazgo exitoso.

- ✓ Definir la visión, valores y dirección, construyendo confianza.
- ✓ Mejorar las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje.
- ✓ Reestructurar la organización: rediseñar roles y responsabilidades.
- ✓ Mejorar la enseñanza y el aprendizaje.
- ✓ Rediseñar y enriquecer el curriculum.
- ✓ Mejorar la calidad del profesorado.
- ✓ Construir relaciones dentro de la comunidad escolar.
- ✓ Construir relaciones fuera de la comunidad escolar.

Comprometer e implicar al profesorado, siendo el equipo directivo un "agente de desarrollo profesional", que sabe sacar las fortalezas de los miembros de su equipo para alcanzar una meta común, basada en la mejora y desarrollo profesional y educativo.

Concluye el autor, la mejora de la enseñanza como consecuencia de un buen liderazgo se produce de forma indirecta, y las sintetiza en las siguientes:

- ✓ *El liderazgo escolar es el segundo factor, tras la enseñanza en el aula, que influye en el aprendizaje de los alumnos.*
- ✓ *Los líderes con éxito suelen compartir el mismo repertorio de valores y prácticas de liderazgo.*
- ✓ *Los modos como los líderes aplican estas prácticas o estrategias, no las practicas mismas, demuestran capacidad para adecuarse al contexto en que trabajan.*
- ✓ *Los líderes escolares mejoran la enseñanza y el aprendizaje indirectamente, más particularmente mediante su influencia en la motivación, compromiso y condiciones de trabajo del profesorado.*
- ✓ *El liderazgo escolar tiene una influencia mucho mayor cuando está ampliamente distribuido.*
- ✓ *Algunas formas de distribución son más efectivas que otras.*
- ✓ *Un pequeño conjunto de rasgos personales explica una alta proporción de la variación en la eficacia del liderazgo.*

La evaluación del liderazgo se encuentra en un punto de desarrollo, donde no existen herramientas consensuadas, sobre qué y cómo evaluar a la dirección de los centros. Por otro lado existen críticas a esta evaluación sobre todo por la ausencia de rigor en

cuanto a cómo se ponen en funcionamiento. Esta evolución debe ir siempre dirigida a una mejora del desempeño profesional de los directores.

En la actualidad la situación en nuestro país, es de estancamiento gerencial, Siendo el perfil de gestor el que más predomina en el panorama español, por lo que un reto es salir de ese perfil, para dirigirse a otro encaminado a la mejora educativa, a través del ejercicio de un liderazgo educativo más potente.

**¿PUEDEN LAS TENDENCIAS DE INNOVACION EDUCATIVA PREDECIR LOS CAMBIOS QUE TRANSFORMARAN EL MODELO EDUCATIVO? Ángel Fidalgo Ianco, Marisa Sein-echaluce Lacleta, Francisco José García –Peñalvo (2019).**

La tendencia es lo que está llegando o lo que está por llegar, no implica en ningún momento que se vaya a perpetuar.

Hablar de innovación a través de los Congresos, son una oportunidad para mostrar todas las innovaciones, metodologías, muestra todas las novedades en materia educativa.

¿Las tendencias ayudan a predecir cambios en el modelo educativo? La respuesta la presentan los autores mostrando la siguiente metáfora:

Innovación Educativa como camino. Establece que el caminante es el profesorado que innova, el camino a recorrer es la aplicación de la innovación educativa y la meta es la mejora de aprendizaje a conseguir, ya que la innovación educativa siempre supone cambio y mejora. (...) Una tendencia en innovación educativa ayudaría a recorrer el camino, a realizarlo más fácilmente y con más garantías para

llegar a la meta, En definitiva **ayuda a realizar las etapas de camino**, pero **ni es el camino no es la meta**".

Lo que no se puede obviar es que estas tendencias, tratan de realizar mejoras en los modelos educativos. El siguiente esquema esclarece los objetivos de las tendencias en innovación educativa:

Figura 3: Objetos de las tendencias de innovación educativa



Fuente: Ángel Fidalgo Ianco, Marisa Sein-echaluce Lacleta, Francisco José García –Peñalvo (2019).

Como conclusión, destacar que la importancia de este congreso y analizar las diferentes tendencias innovadoras, es la de darle visibilidad a las herramientas que se pueden ayudar a conseguir la meta que es un cambio educativo basado en la innovación y apoyado por las nuevas tecnologías y metodologías.

## **LAS FEROMONAS DE LA MANZANA: El Valor de la Dirección escolar. Miguel Ángel Santos Guerra, 2015.**

### **EL concepto de dirección**

La dirección escolar ha de ser una influencia silenciosa, persistente y beneficiosa que hace crecer a quien están al lado.

Es importante definir las funciones, las tareas, y tener una visión rica de dirección compartirla y expandirla con los políticos, que legislan, el profesorado, las familias y el alumnado, y con los profesionales que ejercen la dirección escolar.

Las presiones que tienen que soportar hoy los directores y directoras y el profesorado en las escuelas no tienen precedentes. No por un cambio de reglas sino porque se está jugando a otra cosa.

“Autoridad” Etimologicamente es hacer crecer, Tiene autoridad aquella persona que ayuda a crecer.

Un director de una comunidad educativa debe ser capaz de sacar lo mejor que hay dentro de cada una de las personas con las que trabaja. Creyendo en ellas, ayudándolas, creando un clima que las haga florecer y dar frutos (Santos Guerra, 2013) Un buen director hace con los miembros de su comunidad lo que la primavera hace con los cerezos.

### **Cuatro triángulos para mejorar la dirección escolar.**

El discurso pedagógico gira alrededor de la dirección escolar, hoy en día. Se discute sobre la naturaleza de la tarea directiva, sobre



los estilos de liderazgo, sobre la forma de elección, sobre la erosión que sufre la función...

“El Director como representante de la comunidad educativa” Desde esta perspectiva el directivo mira hacia la comunidad, es hacia ellos a quienes fundamentalmente atiende y fortalece el discurso de las exigencias, de las explicaciones, de las críticas, de las demandas...

**1º triangulo. Las condiciones de la mejora: querer, saber, poder.**

Querer ejercer la función directiva para realizar una función pedagógica y no meramente gerencial. Ser director a la fuerza, dificulta un buen ejercicio de la dirección.

Saber: Mas allá del conocimiento de la legislación (ahora mismo es lo que se le exige) dinámica de grupos, organización escolar, psicología del aprendizaje, sociología de la educación.....” Un saber adquirido en la reflexión rigurosa sobre la práctica.

Poder: Disponer de contexto organizativos, de unas plantillas cohesionadas, de unos medios suficientes de una autonomía imprescindible para que la acción directiva pueda resultar creativa, eficaz y estimulante.

Las dificultades de la función de dirección: EL propio tamaño de los centros, su marcada heteronomía (normas proceden de otros); la escasez de recursos, la mala preparación de los profesionales, las pésimas condiciones en que se ejerce la profesión docentes aferrada a contravalores.

## **2º triángulo: el contenido de la mejora discurso, actitudes, prácticas.**

La teoría es buena para desarrollar mejoras, pero no es suficiente, el cambio es mucho más profundo, es un cambio de actitud el que se debe conseguir para cambiar ciertas culturas ya instauradas.

El director no es el que piensa por todos y para todos, el que responde de todo, el que responde de todo, el que tiene que motivar y estimular a los profesionales , el que controla y exige...el director coordina un equipo de profesionales. No es el que manda es el que ayuda y hace posible (p 66).

*Por esto, para un verdadero cambio es necesario transformar el discurso, la actitud y la práctica.*

## **3º triángulo. Las estrategias de la mejora; investigación, perfeccionamiento, innovación.**

Una verdadera mejora debe estar sustentada por este tercer triángulo, investigar sobre una práctica profesional, es una de las maneras de crecimiento porque se desarrolla partir de cuestiones preguntas e intereses, es un verdadero motor para el desarrollo profesional.

Sentar las bases sobre la reflexión es la mejor forma de comprender los escenarios diarios del ejercicio de la función directiva. De esa investigación y reflexión surge la innovación en la escuela. No es que sea la única forma, pero la más sólida puesto que parte de los propios protagonistas, sus experiencias y vivencias.

#### **4º triángulo: Los ámbitos de la mejora: escuela, familia, sociedad.**

El éxito no es completo sino se cuenta con todos los protagonistas de la educación, para que el proyecto se desarrolle en toda su plenitud, ha de estar afianzado por la colaboración e las familias y de la sociedad, crecer de forma conjunta.

Esta también es tarea del director, guiar ese desarrollo organizativo más allá de las paredes de la escuela, conectando la misma con las familias y la sociedad.

#### **LA DIRECCION ESCOLAR EN ESPAÑA: DE LA GESTION AL LIDERAZGO. Bolivar, A. (2013)**

Bolívar destaca la responsabilidad de los equipos educativos en cuanto a mejoras de los aprendizajes de los estudiantes se refiere. *"Lo que sitúa el liderazgo pedagógico de los directivos como factor crítico de primer orden en cuanto a la mejora de la educación"*

Históricamente en España ha existido un freno para un desarrollo necesario de ese liderazgo escolar directivo, bien sea por coyuntura de nuestra cultural, política , que se ha encargado más de realizar cambios legislativos y burocratizar el sistema por una tradición de establecer propuestas teóricas más que una práctica real.

Siguiendo la estela internacional, afirma el autor que el momento actual se puede definir como de reestructuración, puesto que el *modelo burocrático-administrativo* se encuentra agotado, y se vislumbra un cambio de mentalidad de los directores y equipos

directivos, cada vez más consecuentes de la responsabilidad que pesa sobre sus cargos, respecto a la mejora educativa.

La propuesta pedagógica estriba en dotar de mayor capacidad y competencia educativa de los directivos, *“cuya función principal debiera ser dirigir y liderar el Proyecto Educativo de Centro”*.

La dirección es la principal fuente de liderazgo en un centro escolar y juega uno de los papeles más relevantes en la promoción del cambio para mejorar(P4)

Se están abandonando conceptos añejos como el de ver al líder como un héroe solitario, hacia un liderazgo más distribuido, democrática.

*Tabla 8: Revisión histórica en España sobre Dirección escolar*

<b>Revisión histórica en España sobre Dirección escolar</b>			
Murillo, Barrio y Perez_Albo,1999;Gairin y Villa,1999			Variables organizativas: tareas, funciones, satisfacción y problemas, formación, liderazgo, elección
<i>Cuestión directiva</i>			El problema de conjugar elección por la comunidad escolar y la profesionalidad
Santos Guerra, y Antunez,2009			Eficacia, innovación y mejora, género y dirección, formación de directivos, liderazgo...
Problemática actual:			

El liderazgo ha alcanzado un lugar de suma importancia dentro de la escuela, tanto para la mejora de la calidad, de la equidad, haciendo de cada escuela un lugar mejor. Los retos de la dirección en este sentido son numerosos, entre otros una mejora de las atribuciones, responsabilidades e incentivos.

Las **conclusiones** de este estudio, son las siguientes:

- La dirección escolar en la actualidad presenta carencias.
- Los cambios en la dirección es multidimensional (Mas allá del proceso de selección)
- Las políticas educativas del siglo XXI requiere una dirección más allá de la función gestora.
- Realizar un proyecto de mejora común, y transformar las organizaciones escolares.
- Hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva (para que estén los mejores).
- Es imprescindible una formación inicial y en servicio adecuado (exigir ciertos requisitos previos de experiencia).
- Autonomía para los Directores, respecto a la organización del curriculum, y el profesorado.
- Construcción colectiva y crear culturas colaborativas, así como altas expectativas de consecución.
- Asignar la iniciativa al cambio a una persona impide el aprendizaje de la organización.
- Configurar a los centros escolares como comunidades profesionales de aprendizaje tiene efectos indirectos en el aprendizaje de los estudiantes.

## **DIÁLOGOS SOBRE LIDERAZGO EDUCATIVO. Dave Harris John West-Burnham (2015)**

La importancia de esta investigación, es el desarrollo de conceptos, la amplitud de visiones, estrategias, puntos de vista que los autores describen, respecto al liderazgo, y las bases como la cultura de los centros, así como la reflexión de las practicas docentes.

### **Liderazgo frente a gestión**

Los autores destacan que el debate sobre liderazgo está basado en diferenciar liderar de gestionar, y con enfoque dirigido a un centro educativo.

Una gestión eficaz es necesaria, y puede conducir a avances de forma gradual, pero no es suficiente. El objetivo de la educación, no es mejorar sino transformarse, y para eso es necesario liderar.

Ambas posturas son necesarias dentro de la organización, lo esencial es que tengan un equilibrio. En palabras de Covey (1992), es necesario diferencias, entre trazar el camino o simplemente seguirlo.

### **Liderazgo Moral**

Se describe este tipo de liderazgo como el desafío de llevar a la práctica los retos de transformar lo indeterminado en concreto, y los propósitos en realidades.

Realizan un símil entre árbol y dirección, donde las raíces, son los principios éticos que rigen las vidas personales y profesionales. De tal modo que esos fundamentos, se convierten en valores personales que rigen sus prácticas. El tronco del árbol, serian la base de toma de

decisiones, y las ramas son las acciones que realizan día a día de forma ética y comprometida con el día a día.

Si las raíces son superficiales, el árbol se doblará con el viento el tronco no se desarrolla, el árbol no florecerá, si las ramas son débiles se doblarán. Dave Harris John West-Burnham (2015, p.19)

### **Liderazgo audaz**

La reflexión y el estímulo son dos elementos que resultan imprescindibles en el desarrollo del liderazgo. El aprendizaje debe ser motivador, tanto como los procesos de enseñanza, fomentando así el interés por parte del alumnado.

La reflexión de las prácticas docentes, conducirán a los éxitos de los procesos, esto ocurre en el contexto educativo y en cualquier profesión.

### **Crear una cultura escolar**

Crear una cultura como centro donde el alumnado y el profesorado tengan ganas de estar, de desarrollarse de aprender. Que sea base de apoyo a los individuos, desarrollando todos sus talentos.

Nada más entrar a una institución educativa, se percibe si esto es así o no, la cultura está en el aire, en los procedimientos diarios.

**Educar para innovar, innovar para educar. Martin-Gordillo, M.; Castro-Martínez, E (2014)**

La educación va íntimamente relacionada a la innovación, desde un punto de vista que una de las tareas educativas es formar personas en toda la amplitud de su palabra, pero no debemos olvidar que parte esencial es también su incorporación a la vida activa de la sociedad. Precisamente en este aspecto se asienta una de las tensiones que deben realizarse casi de forma simultánea, el legado académico, tanto de contenidos como de valores (currículo), pero a su vez se educa para afrontar las incertidumbres del futuro.

Aunque la innovación no adquirió importancia, o reconocimiento positivo, hasta que paso a ser reconocido desde un ámbito económico. En la actualidad ha sobrepasado a otros ámbitos, como el educativo. Es por esto que numerosas investigaciones se han basado en intentar comprender y definir la innovación desde un ámbito más social.

Es esa transmisión de herramientas, necesarias para la incorporación a la vida activa, donde se cruzan la innovación y la educación. Por ello sin restar importancia a los legados sobre el pasado (saberes, destrezas y valores), el futuro también es relevante por su carácter abierto y de incertidumbre que representa el máximo desafío de la educación en este momento.

Que hay que innovar (más) para educar (mejor) es una idea comúnmente admitida desde hace tiempo y una demanda clara hacia los sistemas educativos y hacia los docentes. Pero la innovación no solo es un medio educativo, sino quizás el fin principal de la educación.



Así que no solo hay que innovar para educar, sino también y quizá prioritariamente educar para innovar. Martin-Gordillo, M.; Castro-Martínez. (2014, p.5)

Respecto a la cultura de la innovación y de las organizaciones educativas, destacan los autores, el carácter reglado de nuestras instituciones escolares, con lo que al estar conformadas como dependientes, están marcadas por un carácter rígido, y poco flexible, que frena el avance escolar. Este exceso de regulación desmotivan las actitudes innovadoras, y siguen centrando las practicas docentes en el currículo, que derivan a prácticas rutinarias y tradicionales.

La profesionalidad docente se desempeña por tanto con fuerzas contrapuestas, se les exige innovar pero por otro lado, se les exigen cumplir la legislación marcada.

Parece evidente que cualquier profesión con competencias tan prácticas y específicas como las que requiere el trabajo docente deberían contar con sistemas de selección y de formación inicial muchísimo más desarrollada, donde se puedan demostrar las competencias docentes, mas allá de un examen.



# **BLOQUE II:**

# **DECISIONES**

# **METODOLÓGICAS**



# **CAPITULO 6**

## **DELIMITACIÓN DEL ÁMBITO DE ESTUDIO Y OBJETIVOS**

**6.1 Aproximación al ámbito de estudio.**

**6.2 Objetivos del estudio**



## **6.1 Delimitación del ámbito de estudio**

Que el liderazgo tiene efectos directos respecto al logro de aprendizajes, mejoras educativas en todos los ámbitos que acontecen los procesos educativos, es algo que a estas alturas no entraña ninguna duda. La consecuencia de una dirección eficaz, es lo que puede llegar a diferenciar el aprendizaje en los procesos de enseñanza.

A pesar de ser un tema de interés, que nos viene marcado por las diferentes administraciones europeas, e internacionales, se encuentra en un estado de debilidad en nuestros centros educativos. Existe un freno, marcado por la propia legislación. Que fortalece la capacidad gestora de los directores, pero no potencia aspectos como la autonomía o las competencias pedagógicas de los equipos directivos.

¿Dónde estamos y hacia dónde nos dirigimos? ¿Por qué existe esa brecha entre evidencias científicas sobre la fortaleza del liderazgo y la práctica?

Dentro de toda la revolución tecnológica, comunicativa y de la información, como se acoplan los perfiles requeridos para un liderazgo efectivo.

Hablar de innovación educativa, es algo que va estrechamente relacionado, a la dirección en este contexto estudiado, pero una nueva variable entraña la búsqueda de más respuestas a cuestiones tales como ¿qué prácticas se llevan a cabo para desarrollar procesos de innovación? ¿Es un problema de dotación económica, o de gestión de los recursos materiales y humanos necesarios? ¿qué prácticas

realizan los equipos directivos para favorecer la innovación?¿qué formación reciben los docentes?¿que se podría mejorar en todas estas cuestiones?¿qué percepción tienen los docentes que ejercen un puesto de responsabilidad dentro del centro?¿cómo es la relación con la administración?

Es necesaria, una verdadera transformación educativa, que parta de los propios docentes, su responsabilidad como profesionales, pueden contribuir a una disminuir la brecha entre la realidad y las investigaciones que apuntan que el liderazgo pedagógico es necesario para ampliar la dimensión educativa que se está reclamando por parte de la sociedad.

Los cambios en las aulas, provocan la necesidad de reinventarse como docentes, y para ello crear una verdadera cultura de la innovación en los centros educativos, tiene que haber una reestructuración de las funciones directivas.

Poder recoger las opiniones, sentimientos, pensamientos a través del dialogo y recogida de datos, nos ha permitido modificar la visión, y le ha dado sentido a esta investigación. La formulación de cuestiones respecto al acceso de los puestos directivos de un centro, la evolución de la dirección en España, que relación tiene la cultura de dirección en cuanto al desempeño del puesto, la administración favorece el desarrollo del desempeño del puesto, la inclusión como cambio en la práctica docente, es favorecedora de la innovación y de los liderazgos educativos.



## 6.2 Objetivos

Estas cuestiones marcan el propósito a alcanzar, desvelan las inquietudes, que han dado como fruto este trabajo de investigación. Por un lado desempeñar mi labor docente en varios centros educativos de secundaria en los últimos años, me han despertado el interés por documentar, e intentar construir una visión más técnica del desempeño del liderazgo educativo. La revisión bibliografía me ha hecho concretar esas inquietudes en los siguientes objetivos:

Indagar a través de los propios docentes/líderes educativos, en qué punto se encuentra el ejercicio de la dirección escolar, dentro de un equipo educativo, cuáles son sus dificultades y sus propuestas de mejora. Descubrir la interrelación entre este desempeño y el desarrollo de proyectos de innovación e inclusión educativa, enfocados a una mejora educativa.

La amplitud de nuestro objetivo, la diversidad de aspectos que desarrolla, hace necesario que establezcamos otros objetivos específicos, que nos permitan desglosar y poder comprender la cantidad de aspectos que pretendemos clarificar. Los objetivos específicos son los que presentamos a continuación:

1. Conocer la opinión directa de los profesionales implicados en la gestión de los centros educativos, así como que tipo de liderazgo ejercen y como es su implicación en los procesos de innovación e inclusión.

2. Identificar los problemas y frenos que se encuentran en el ejercicio de su liderazgo.
3. Conocer las competencias y habilidades necesarias para ejercer la función de dirección
4. Identificar los retos a los que se afronta el liderazgo de cara a los procesos de innovación e inclusión educativa.
5. Establecer la brecha entre teoría y práctica de la acción directiva.

# **CAPITULO 7**

## **PERFIL METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.DISEÑO**

**7.1 Enfoque descriptivo-interpretativo.**

**7.2 Contexto: población y muestra participante.**

**7.2.1 Perfil de los participantes: Cuestionario**

**7.3 Técnicas e instrumentos para la recogida de información:  
Cuestionario**

**7.3.1 El cuestionario**

**7.3.2 Proceso de construcción del cuestionario**

**7.3.3 Revisión del comité de expertos**

**7.3.4 Estructura del cuestionario**

**7.3.5 Estudio de la fiabilidad del cuestionario**

**7.3.6 Proceso de la recogida de datos a través del cuestionario**

**7.4 Técnicas e instrumentos para la recogida de información:  
Grupos de discusión**

**7.5 Dinámica de la investigación**



## **7.1. Enfoque Descriptivo –Interpretativo**

Partiendo de la dificultad que tienen todas las investigaciones en el ámbito educativo, por su carácter humano y social. Elegir la metodología adecuada es una tarea relevante en cualquier investigación, por lo que hemos analizado cada uno de los caminos, sus ventajas e inconvenientes para poder realizar un análisis de datos lo más adecuado y que saque el mejor provecho a la información que se ha recopilado, y a la tipología tanto de la muestra como del propio estudio.

En las últimas décadas, el debate sobre los tipos de metodología ha estado dicotomizado, nos dice Arnal, Del Rincón y La Torre, (1992) metodología cuantitativa frente a metodología cualitativa. Pero en la actualidad son diversos autores (Bredo y Feinberg, 1982; Koetting, 1984; Popkewitz, 1984; Soltis, 1984; Lincoln y Guba, 1985; Morin, 1985; de Miguel, 1988 entre otros) los que han superado ya esta posición, para ampliar la definición a los tres grandes paradigmas como "marcos generales de referencia de la investigación educativa. " (Arnal, Del Rincón, Latorre, 1992 p.39).

Tomando como base la siguiente Síntesis que resume las características de los 3 paradigmas mencionados:

Tabla 9: Síntesis de las características de los paradigmas de investigación

<b>Dimensión/Paradigma</b>	<b>POSITIVISTA (racionalista, cuantitativo)</b>	<b>INTERPRETATIVO (Naturalista, Cualitativo)</b>	<b>SOCIOCRÍTICO</b>
<b>Fundamentos</b>	Positivismo Lógico: Empirismo	Fenomenología Teoría interpretativa	Teoría Crítica
<b>Naturaleza de la realidad</b>	Objetiva, estática, única, dada, fragmentable, convergente	Dinámica, múltiple, holística, construida. divergente	Compartida, histórica, construida, dinámica, divergente
<b>Finalidad de la investigación</b>	Explicar, predecir, controlar los fenómenos, verificar teorías. Leyes para regular los fenómenos	Comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, percepciones, intenciones, acciones.	Identificar potencial de cambio, emancipar, sujetos. Analizar la realidad.
<b>Relación sujeto/objeto</b>	Independencia. Neutralidad. No se afectan. Investigador externo. Sujeto como objeto de investigación	Dependencia. Se afectan, Implicación investigador. Interrelación.	Relación influida por el compromiso. El investigador es un sujeto más
<b>Valores</b>	Neutros. Investigador libre de valores: Métodos es garantía de objetividad	Explícitos. Influyen en la investigación	Compartidos, Ideología compartida
<b>Teoría/Práctica</b>	Disociadas, constituyen entidades distintas. La teoría, norma para la práctica	Relacionadas. Retroalimentación mutua	Indisociables. Relación dialéctica. La práctica es teoría en acción
<b>Criterios de calidad</b>	Validez, fiabilidad, objetividad	Credibilidad, confirmación,	Intersubjetividad, validez consensuada

transferibilidad.			
<b>Técnicas:</b> <b>Instrumentos</b> <b>Estrategias</b>	Cuantitativos. Medición de test, cuestionarios, observación sistemática. Experimentación	Cualitativos, descriptivos. Investigador principal instrumento. Perspectiva participantes	Estudio de casos Técnicas dialécticas
<b>Análisis de datos</b>	Cuantitativo: estadística descriptiva e inferencial	Cualitativo; inducción , analítica, triangulación	Intersubjetivo. Dialéctico

*Fuente: Arnal, Del Rincón, Latorre, (1992, p.43)*

En este sentido encontrar el método que nos permita acercarnos a la realidad, nos hace plantearnos la siguiente cuestión:

*¿Qué método es más adecuado para desarrollar mi investigación? ¿Y por qué es la más adecuada?*

Como afirma Rincón (2000, op.cit, Rodríguez y Valdeorola,2009) La clave está en los **objetivos y finalidades** de la investigación , es la esencia del método, no tanto en si es cuantitativo o cualitativo.

Uno de los criterios más decisivos para determinar la modalidad de investigación es el objetivo del investigador. Es decir, que pretendemos con la investigación, que tipo de conocimiento necesitamos para dar respuesta al problema formulado. (Rincón, 2000, op.cit Rodríguez y Valdeoriola, 2009, p7)

Tampoco podemos dejar de lado la importancia que tiene tratar y **analizar los datos con el máximo rigor**, más allá del criterio que escojamos como método de estudio. Sobre el rigor metodológico, cita Rodríguez y Valdeoriola, a Lincoln y Guba (1985) los criterios que regulan el rigor, autenticidad y validez del proceso:

- **Criterio de veracidad.** Tanto los resultados como los procedimientos utilizados deben ajustarse a ese rigor.
- **Criterio de aplicabilidad;** Los resultados han de ser aplicables en diversos contextos.
- **Criterio de consistencia:** Refiriéndose a que los resultados se repetirán si se vuelve a realizar el estudio.
- **Criterio de neutralidad.** Debe ser lo más objetivo posible, no puede haber resultados sesgados.

A pesar de la dualidad cuantitativa-cualitativa, del pasado siglo XX. El Siglo XXI, ha puesto en marcha numerosas investigaciones con un enfoque híbrido-mixto. Esta doble toma de datos, refuerza la calidad de la investigación (Sánchez Gómez, 2015), la integración de datos de ambos métodos, nos van a proporcionar una información más significativa.

No debemos obviar que la elección de la metodología es un debate abierto entre los detractores y defensores de ambos caminos de investigación. Pero también son muchos los que consideran la aplicación de ambas técnicas como un tercer camino perfectamente sólido y válido. Respecto a la superioridad de una técnica frente a la otra, podemos decir que ninguna es superior a la otra, como afirma Sánchez Gómez;

Ni la investigación cuantitativa ni la cualitativa es superior a su contraparte y ambas responden a la misma lógica inferencial; ambas son igualmente científicas (Sánchez, 2004 y 2011; King, Keohane y Verba, 1994; 4-5) y las dos proporcionan información igualmente valiosa. (Sánchez Gómez, M<sup>a</sup> Cruz, 2015 p.27).

Poder integrar ambos métodos, dentro de un estudio es cada vez más una tendencia, por las ventajas que presenta, aportan mayor



solidez a los resultados, así como alcanzar una triangulación metodológica, pudiendo contrastar las convergencias y divergencias de los resultados obtenidos. Siguiendo a Aguilar, S & Barroso, J. 2015, Tanto la metodología cuantitativa como la cualitativa se complementan y combinan y permiten poder beneficiarnos de las fortalezas de cada uno de ellos. También nos va a permitir corroborar si por ambos caminos obtenemos resultados similares.

Podemos concluir, que teniendo en cuenta la finalidad y objetivos de esta investigación, hemos optado por una metodología que combine ambos métodos, los ejes principales de este trabajo, tanto el liderazgo como la innovación educativa son temas suficientemente complejos.

A pesar que la combinación de métodos, requiere una mayor dedicación a la recogida y análisis de datos, hemos escogida esta metodología porque nos aporta una mayor solidez en los resultados obtenidos, y una amplitud en la visión de objeto de estudio de esta investigación.

En cuanto a la dinámica seguida en la investigación, indicar que comenzamos por la parte cuantitativa (CUAN) para en un segundo momento abordar la parte cualitativa (CUAL).

En este sentido, iniciamos con la construcción del cuestionario, su validación por parte de un comité de expertos, que han valorado la claridad de las preguntas planteadas, y la coherencia con los objetivos de la investigación. Por último se pedirá la colaboración a docentes (miembros de equipos directivos) que quieran participar en esta investigación. Con esta primera etapa se pretenderá aportar

resultados de carácter general, que expliquen el problema planteado en este trabajo de investigación.

Con el objeto de contrastar, completar y profundizar en la correlación que existe entre el tipo de liderazgo pedagógico con la innovación educativa, se recurrirá a la parte de la investigación cualitativa, con el análisis de los grupos de discusión, donde de manera natural y espontánea, los docentes vuelquen sus inquietudes, preocupaciones sobre el ejercicio de su función directiva, y como perciben la influencia respecto a la innovación que tienen sus cargos.

En este capítulo se presenta la información obtenida mediante las entrevistas (a cumplimentar por docentes que hayan pertenecido o pertenezcan a un equipo directivo) y los grupos de discusión (docentes que están realizando el curso de Directivos).

## **7.2 Contexto: Población y muestra participante**

Es fundamental en toda investigación concretar la población de estudio, así como determinar cuál ha sido el procedimiento para seleccionarla. Para ello hemos tenido en cuenta, las cuestiones previas, los objetivos generales y específicos, y también los recursos tanto temporales como económicos.

Por lo que una vez analizada estas cuestiones podemos delimitar la **población de estudio**:

La población del estudio cualitativo son los docentes que han ejercido o ejercen un puesto en el equipo directivo en los centros públicos de Andalucía tanto en la etapa de primaria como de secundaria.

Debemos mencionar la dificultad para la obtención de la muestra, nos hemos puesto en contacto con varios C.E.P de diversas provincias, así como con la Asociación de Directores de Andalucía, pero no hemos conseguido su colaboración.

La recogida de datos la hemos obtenido, a partir de nuestra propia red de contactos, y a través de correo electrónico que hemos enviado a diversos centros educativos, que se ha escogido de forma aleatoria, entre todas las provincias andaluzas. A pesar de ser una muestra aleatoria, ha sido muy numerosa para poder tener unos participantes suficientes para darle significatividad a esta investigación, La muestra invitada ha sido 1.000, y la muestra aceptante 316.

Paso a describir que **tipo de muestra** es la que ha participado en la realización de las encuestas que han servido de base para esta investigación.

### **7.2.1 Perfil de los participantes: Cuestionario**

La muestra está compuesta por **316 docentes** que pertenecen o han pertenecido a un equipo directivo de centros educativos de primaria y secundaria en diversas provincias de Andalucía. De los cuales 57,1% son mujeres y 42,9% son hombres.

Los tramos de edad establecidos están comprendidos "entre 30 y 40 años", "entre 41 y 50 años" y de "50 años o más". Se observa una igualdad entre los tramos de 30 hasta 50 años con un 31,7% de respuestas y se eleva hasta un 36,5% el tramo de más de 50 años.

Respecto a la experiencia en un cargo directivo el tramo "ente 5 y 10 años "es el de más frecuencia en las respuestas alcanzando un total de 114 que junto a más de 20 años que tiene una frecuencia de 117 respuestas.

### **7.2.2 Perfil de los participantes: Grupos de discusión**

Respecto a la muestra de la investigación cualitativa, hemos seleccionado un grupo de discusión, compuesto por directores y miembros de equipos directivo que estaban realizando un curso en el C.E.P de Málaga.

La muestra es intencional, se ha formado a través del establecimiento de unos criterios tales como:

1. Haber sido miembro durante al menos cinco años de un equipo directivo.
2. Haber ejercido la profesión docente al menos diez años.
3. Criterio de compensación, que exista un equilibrio entre hombres y mujeres dentro de la muestra.

Para el desarrollo de los Grupos de discusión han participado 15 docentes tanto del nivel de primaria como de secundaria. Los 15 participantes, pertenecen al equipo directivo de sus respectivos centros educativos.

Quedaron conformados 2 grupos de discusión con los siguientes integrantes:

**GRUPO 1: PRIMARIA.** Está integrado por 2 Directoras, 3 Directores, y 2 jefas de estudios.

**GRUPO 2: SECUNDARIA.** Está integrado por 1 Directora, 4 Directores, 1 Jefa de Estudios y 1 aspirantes a Directora y 1 aspirante a Director.

Quedan establecidos un total de 4 sesiones, dos con cada grupo de discusión; Una en el mes de abril y otra en el mes de mayo. Se les pasará previamente a los participantes la batería de preguntas a tratar para que las reflexionen e incluso plasmen por escrito en sus casas, y se debatirán y explicarán en cada sesión de trabajo, lo cual facilitará el diálogo, además de que obtendremos respuestas más ricas y profundas. Consideramos que el tiempo adecuado para cada una de ellas es de una hora y media, aproximadamente.

### **7.3 Técnicas e instrumentos para la recogida de información. Cuestionario y Grupos de discusión.**

La recopilación de información, nos ha permitido obtener los diversos puntos de vista, entre los participantes que han colaborado con dicha investigación. Con la intención de obtener información complementaria y que nos permita así contrastarla.

Como hemos motivado en el anterior capítulo, este trabajo se va a basar en una metodología mixta. Para la parte cuantitativa la herramienta utilizada ha sido el cuestionario, y para la cualitativa los grupos de discusión.

- Cuestionario, a una muestra de docentes que pertenecen o han pertenecido a un equipo educativo de centros públicos de educación primaria y secundaria.
- Grupo de discusión a directores y directoras, y aspirantes al puesto de dirección que se encuentran cursando la Formación

### **7.3.1 El cuestionario**

Una de las técnicas más usadas dentro de la metodología cuantitativa es el cuestionario, hemos valorado la desventaja que presenta este instrumento, la ausencia de interacción directa que nos proporciona la entrevista. Pero la facilidad de llegar a los encuestados a través del cuestionario, llegar a un gran número de participantes de manera más rápida nos ha hecho decantarnos por esta técnica de recogida de datos.

Poder conocer las opiniones y percepciones de los encuestados sin tener que estar presente en el momento de las respuestas, además de ser muy objetiva, puesto que todos los encuestados/as reciben las mismas instrucciones para contestar el cuestionario.

Por otro lado para el diseño de mismo también hemos tenido en cuenta las desventajas de esta herramienta, la elaboración del mismo ha de ser muy claro y explícito evitando preguntas que puedan tener dobles interpretaciones, y sobre todo llevar un exhaustivo control de la recesión de los mismos, dando un tiempo prudencial para la resolución del mismo, e insistiendo de nuevo en su realización si se detectaba que no se había completado.

### 7.3.2 Proceso de construcción del cuestionario.

La elaboración del cuestionario “Liderazgo educativo en los Procesos de innovación” la hemos basado en la siguiente secuencia de etapas:

- **Estado de las cuestión,** analizar las investigaciones elaboradas respecto a nuestro tema de estudio, nos ha permitido extraer las cuestiones que hemos considerado clave para poder indagar.
- **Determinar los objetivos,** conocer cuáles son los fines de la investigación, ha servido para establecer unas bases en cuanto a las cuestiones que se debían incluir en el cuestionario.
- **Confección del cuestionario inicial.**  
Una vez revisada la bibliografía previa, y definido los objetivos, elaboramos el primer borrador después de trabajar y concretar las cuestiones del mismo con el máximo rigor y detalle.
- **Revisión de expertos (I)** Una vez elaborado una primera versión del cuestionario, se pasó a un grupo de investigadores, que nos aportaron sus recomendaciones, respecto a la comprensión de las preguntas evitando así errores de interpretación y comprensión.
- **Revisión de expertos (II).** Una vez matizado, las cuestiones de la fase anterior, le remitimos de nuevo el cuestionario para que los expertos valoraran los ítems del cuestionario así como su claridad.

### **7.3. Revisión por el Comité de expertos**

Como hemos mencionado en el apartado anterior, varios profesores de la Universidad revisaron la primera versión que habíamos elaborado. Sus aportaciones nos fueron de gran ayuda, para perfilar algunas cuestiones, así como eliminar las que no se habían formulado con las directrices oportunas. Esta revisión nos permitió elaborar el Cuestionario Final.

#### **Juicio de Expertos Revisión Final:**

Solicitamos una segunda revisión al Comité de expertos, para asegurar la validez de nuestra herramienta de recogida de datos. Una vez dado el visto bueno, y habiendo subsanado todas las sugerencias y correcciones quedó totalmente elaborado el Cuestionario Final definitivo que se adjunta en el Anexo.

#### **Selección del grupo de Expertos.**

Tanto para el procedimiento para la selección de expertos, como el número de expertos que vamos a requerir para validar nuestro cuestionario, son cuestiones que hay que abordaren nuestra investigación.

La calidad de los resultados se consigan en un estudio donde apliquemos el "juicio de experto" va a estar completamente relacionada con los expertos seleccionados, de ahí que la utilización de un buen procedimiento de selección sea uno de los aspectos al que debemos prestar más atención en nuestro trabajo. (Cabero Almenara, J & Barroso Osuna, J, 2013, p.28)

Existen diversas formas para poner en acción un juicio de expertos, una tendencia en las investigaciones recientes es el uso de "El Coeficiente de competencia experta". Usando los cálculos que



desarrollan Cabero y Barroso (2013), a partir de la valoración que realiza el propio experto y la valoración de las distintas fuentes de argumentación del experto, se clasifican a los expertos en grupos. La clasificación que exponen los autores es la siguiente:

- Si K es mayor a 0,8, mayor o menor o igual a 1. La influencia por parte de las fuentes es elevada.
- Si K es mayor o igual que 0,7, mayor o menor o igual a 0,8. La influencia de las fuentes es media.
- Si K es mayor o igual a 0,5, mayor o menor o igual a 0,7, entonces hay influencia baja de las fuentes.

Los cálculos realizados para la obtención del coeficiente, ha sido a través de la aplicación de la siguiente fórmula, el desarrollo de los mismos están reflejados en el ANEXO I

Coeficiente K	
$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$	
<p><math>K_c</math> = "Coeficiente de conocimiento" o información que tiene el experto acerca del tema o problema planteado. Se calcula a partir de la valoración que realiza el propio experto en la escala del 0 al 10, multiplicado por 0,1.</p> <p><math>K_a</math> = "Coeficiente de argumentación" o fundamentación de los criterios de los expertos. Se calcula a partir de la asignación de una serie de puntuaciones a las distintas fuentes de argumentación que ha podido manejar el experto.</p> <p>Asignación de puntuaciones para el Coeficiente de argumentación (<math>K_a</math>):</p> <p style="text-align: right;">Grado de influencia de cada una de las</p>	

Fuente de argumentación	fuentes en sus criterios		
	Alto	Medio	Bajo
Análisis teóricos realizados por el experto	0.3	0.2	0.1
Experiencia obtenida	0.5	0.4	0,2
Estudio de trabajos sobre el tema, de autores españoles	0.05	0.05	0.05
Estudio de trabajos sobre el tema, de autores extranjeros	0.05	0.05	0.05
Conocimiento propio acerca del estado del problema en el extranjero	0.05	0.05	0.05
Intuición del experto	0.05	0.05	0.05

1 cuenta que:

- Si K es mayor a 0,8: hay influencia alta de todas las fuentes.
- Si K es menor o igual a 0,8 y mayor que 0,7: hay influencia media de todas las fuentes.
- Si K es menor o igual a 0,7 y mayor que 0,5: hay influencia baja de todas las fuentes.

En esta investigación los expertos con valores inferiores a 0,8 no han sido seleccionados para pertenecer al Comité de Expertos. (Anexo II).

## 7.5 Estructura del Cuestionario

Esta herramienta, ha sido elaborada en base a nuestra inquietudes, preguntas y objetivos, así como teniendo en cuenta el contexto, y nuestra realidad educativa.

La pretensión de este cuestionario, es recopilar, las opiniones y percepciones de los equipos educativos que desempeñan o han desempeñado, su labor en centros educativos andaluces.

A continuación, vamos a realizar una descripción de la estructura del cuestionario, que se adjunta en el ANEXO II, para poder consultarlo más detalladamente.

### ➤ ***Nombre del Cuestionario e Introducción.***

#### **LIDERAZGO EDUCATIVO EN LOS PROCESOS DE INNOVACIÓN.**

Este cuestionario ha sido elaborado como herramienta de investigación de mi Tesis Doctoral.

Le rogamos responda con la mayor sinceridad posible, basando las respuestas en la realidad de su centro educativo.

Le supondrá unos minutos de su tiempo, por lo que le agradezco de antemano su COLABORACIÓN. Las respuestas son totalmente anónimas y serán tratadas de forma rigurosa.

- **Bloque I:** Variables Descriptivas Sociodemográficas ( Sexo, Edad, Experiencia en el cargo, Experiencia docente, ejercicio del cargo en la actualidad)
- **Bloques de Contenido:** Se ha organizado el cuestionario en 3 Bloques, para poder recoger la opinión de los encuestados,

como protagonistas de la práctica diaria en cuanto a liderazgo e innovación educativa se refiere.

- Bloque II: Acceso y Formación de los equipos educativos. (Ítems de 6-15).
- Bloque III: Burocracia/ Administración /Dificultades. (Ítems 16-23).
- Bloque IV: Docentes/Innovación (Ítems 24-35)

El cuestionario se ha elaborado, con Ítems de escala valorativa, organizados en 3 bloques, todas las cuestiones tienen la misma numeración para responder, a través de una escala Likert de respuesta.

## 7.6 Estudio de fiabilidad del cuestionario

Para comprobar la fiabilidad del cuestionario, se ha escogido el coeficiente Alfa de Cronbach, así comprobamos en qué medida repetir al mismo sujeto el cuestionario, daría resultados semejantes.

Como se puede observar se ha obtenido un valor alfa alto. De acuerdo a Bizquerra (2007) MacMillan (2012) valores por encima de 0,750 nos indican una fiabilidad alta del instrumento.

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,841	30

### 1º Dimensión

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,778	10

### 2ª Dimensión

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,755	8

### 3º Dimensión

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,751	12

## 7.3 Proceso de la recogida de datos a través del cuestionario

El **cuestionario** utilizado ha sido en **formato on-line** para poder acceder a un sector más amplio de población. Se ha distribuido a partir de varias formas, utilizando la red de contactos más cercana, por correo electrónico, explicándole brevemente el objeto del

cuestionario, para darle mayor seriedad y un mayor compromiso en las respuestas obtenidas.

El formato utilizado ha sido **Google Formularios**, que es una herramienta muy intuitiva, que permite una fácil elaboración, además de un seguimiento muy personalizado tanto en las repuestas como en los resultados que se obtienen.

Para difundir el cuestionario, además de la red de contactos, se han utilizado otros canales, correos institucionales de todos los IES y CEIPs andaluces. También se ha recurrido a plataformas profesionales tales como ADIAN (Asociación de Directores y Directoras de Andalucía). También he pedido colaboración a CEPS de Almería, CEPS de Málaga Y CEPS de Granada.

## **Análisis de datos**

Dicho análisis de datos se ha realizado a través del paquete estadístico Statistickal Package for Social Science (SPSS Statics 20), siguiendo varias etapas en su proceso:

- ✓ Se han numerado los cuestionarios y corrección de errores.
- ✓ Se han codificado las respuestas, asignándoles un valor numérico a cada una de ellas.
- ✓ Se han elaborado la matriz de datos y definido las variables que componen el cuestionario.
- ✓ Introducción de datos y depuración para corregir errores.
- ✓ Por último se han realizado pruebas de fiabilidad y validez del cuestionario.

## **Cronograma: Fase administración cuestionarios**

Cualquier actividad requiere de una planificación, no podemos dejar aspectos improvisados en una investigación, además tener los pasos en papel, te hacen comprometerte y ajustarte a ese plan establecido. A continuación y con objeto de contribuir a presentar una visión global del trabajo desarrollado, pasamos a exponer un cronograma de las diversas tareas que han constituido este trabajo de investigación.

Tabla 10: Cronograma de la investigación cuantitativa

<b>FASES DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA</b>	<b>TEMPORALIZACIÓN</b>
Elaboración y diseño del cuestionario <ul style="list-style-type: none"> <li>• Juicio de Experto I</li> <li>• Juicio de Experto II</li> </ul>	Enero-abril de 2018 Mayo de 2018 Mayo de 2018
Periodo de envío de cuestionarios y seguimiento de las respuestas	Junio de 2018 a Marzo de 2019
Creación de la matriz e introducción de datos	Marzo –abril de 2019
Análisis de datos	Abril –junio de 2019

## **7.4 Proceso de recogida de datos de los grupos de discusión**

Dentro de la investigación cualitativa, nos decantamos por una poco empleada pero muy útil en estos casos: Grupo de discusión.

Esta técnica nos va a permitir un acercamiento a la realidad de la forma más natural posible, tratando de trabajar sin ningún tipo de manipulación ni de control sobre la situación.

### **7.4.1 El grupo de discusión como técnica para la recogida de información.**

Una de las razones por las cuales hemos escogido la técnica de recogida de datos basada en los grupos de discusión es la reflejada por Flick, U. (2004), que expresa que las opiniones vertidas en las entrevistas y encuestas se apartan de las formas cotidianas de comunicación y relaciones. Sin embargo, los debates en grupo o “grupos de discusión” se corresponden con la manera en que expresamos e interpretamos opiniones en la vida cotidiana. Como característica principal es la de analizar un problema concreto y a través de ese debate se pretende a través del análisis llegar a la mejor resolución del mismo.

Hemos elegido esta técnica por el tipo de información que genera y produce. A través del diálogo, que conseguiremos en una conversación guiada vamos a obtener datos que van a ser de utilidad para el desarrollo de nuestro trabajo.

*Por lo tanto a través de esta técnica se pone de referencia información relativa a constructos internos de la vida de las personas que participan en ella, los cuales interesan al/la investigador/a. (Suárez Ortega, M ,2005, p. 33)*

Lo que pretendemos es reflejar las experiencias y vivencias del grupo a partir de su desarrollo profesional dentro de los centros educativos en el ejercicio de sus puestos directivos.



Actualmente la técnica tiene suficiente fuerza como para utilizarla de forma autosuficiente tal y como expresa Suárez Ortega, M. (2005, p. 40) nosotros la vamos a utilizar complementando esta información con la extraída del análisis de documentos.

El número de grupos adecuado para una investigación y la composición ideal que debería de integrar, son diversos estudios pero ninguno clarifica la combinación exacta. Lo habitual en la práctica es que los grupos estén formados entre seis y diez sujetos, (Well, 1974). En nuestro caso el número ha venido dado por la cantidad de integrantes que estaban realizando el curso de formación directiva, pero es el suficiente para que sea un grupo controlable por el/la moderador/a, y también para que aporten riqueza y variedad en las respuestas.

#### **7.4.2 Composición definitiva y dinámica de los grupos de discusión.**

Quedaron conformados 2 grupos de discusión que pertenecen a diferentes niveles educativos:

**GRUPO 1: PRIMARIA.** Está integrado por 2 Directoras, 3 Directores, y 2 jefes de estudios.

**GRUPO 2: SECUNDARIA.** Está integrado por 1 Directora, 1 Jefa de Estudios, 2 Directores y 2 aspirantes a Director.

Quedan establecidas un total de 4 sesiones, dos con cada grupo de discusión; Una en el mes de abril y otra en el mes de mayo. Se les pasará previamente a los participantes la batería de preguntas a tratar para que las reflexionen e incluso plasmen por escrito en sus casas, y se debatirán y explicarán en cada sesión de trabajo, lo cual facilitará el diálogo, además de que obtendremos respuestas más

ricas y profundas. Consideramos que el tiempo adecuado para cada una de ellas es de una hora y media, aproximadamente.

#### **7.4.3 Proceso de sistematización de los datos de la información obtenida.**

Una vez extraído los datos, pasamos a la fase más dificultosa del proceso y el análisis de los mismos. Las diversas herramientas de análisis, a través del trabajo investigador nos debe acercar a descifrar el significado de todas las transcripciones que hemos obtenido de los grupos de discusión. Entre los diversos modos de análisis nos hemos centrado en el análisis centrado en el significado. Describe Steiner, K. (2008, p.137) *“como alguno de los análisis se acercan a una metáfora de minero de la entrevista, como la codificación y la condensación del significado, que intentan hacer salir lo que ya está ahí en los textos”*.

Por lo tanto el esquema que vamos a aplicar para analizar el significado sería el siguiente:

- Codificación del significado.
- Condensación del significado.
- Interpretación del significado.

Hemos comenzado con la codificación o categorización de palabras claves, asignando a estas palabras segmentos del texto para poder construir un significado.

A través del proceso de condensación simplificamos a unas categorías, que reducen las largas declaraciones extraídas de las entrevistas grupales. Siguiendo a Steiner, K. (2008, p.142), hemos

de considerar la importancia de que las descripciones sean ricas y con los suficientes matices, que nos hagan comprender de forma precisa el lenguaje cotidiano de los entrevistados.

Por último la interpretación del significado de los textos es de las partes más complejas. Para que estas interpretaciones sean lo más fieles a la realidad y lo más profundas posibles se hace necesario que se hayan tomado los datos de manera amplia, descriptiva, y con todos los matices posibles. Concretamente hemos utilizado el software de análisis cualitativo Nudist Vivo 9.

## **7.5 Dinámica de la investigación**

Toda la investigación se ha llevado a cabo a lo largo de tres cursos escolares completos, y un trimestre del presente curso 2019-2020. En todo este periodo, se ha realizado toda la investigación documental, el acceso a la población y muestra, la preparación de los instrumentos de recogida de datos, hasta su análisis e interpretación. Lo reflejamos más extensamente a continuación.

### **PRIMERA FASE: Desde septiembre de 2016 hasta junio de 2017**

- ✓ Delimitación del problema de estudio
- ✓ Establecimiento de los objetivos a alcanzar
- ✓ Búsqueda documental y preparación de fichas de trabajo. Se ha utilizado el programa Mendeley, para la recopilación y organización de las investigaciones utilizadas.

### **SEGUNDA FASE: Desde septiembre de 2017 hasta junio de 2018**

- ✓ Diseño metodológico

- ✓ Análisis de los documentos.
- ✓ Preparación y elaboración de los instrumentos de recogida de datos.

**TERCERA FASE: Desde septiembre de 2018 hasta junio de 2019**

- ✓ Recogida de datos del cuestionario
- ✓ Entrevistas con los grupos de discusión
- ✓ Análisis e interpretación de datos recogidos

**CUARTA FASE: Desde septiembre 2019 a Febrero 2020**

- ✓ Revisión y elaboración del documento elaborado en las fases anteriores.

## BLOQUE III

# ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS



# **CAPITULO 8**

## **ANÁLISIS E INTERPRETECIÓN DE DATOS**

**CAPÍTULO 8.1. Análisis de datos: Los cuestionarios**

**CAPÍTULO 8.2. Análisis de los grupos de discusión**





## 8.1 Análisis de datos: Los Cuestionarios

A continuación, pasamos a exponer los resultados obtenidos de los cuestionarios que presentan la distribución de frecuencias así como los porcentajes en cada una de las variables descriptivas que se han establecido en el cuestionario.

Además hemos realizado un análisis utilizando la distribución de probabilidad de T-Student, para determinar la diferencia entre varianza de dos variables muestrales, en este caso para las muestras hombres/mujeres.

Para los grupos experiencia (tiempo de servicio docente) y grupos de edad hemos utilizado el Análisis de la Varianza (ANOVA).

El cuestionario se ha dividido en cuatro bloques: **Bloque I**, donde se obtienen **datos** de tipo **sociodemográfico** con objeto de un conocimiento de la estructura y evolución de la muestra. (Pregunta 1 hasta la 5). **Bloque II**: donde se realizan cuestiones sobre el **Acceso y Formación** a la función de 1 hasta dirección (siempre referida la misma a cualquier miembro del equipo directivo). (Pregunta desde la 1 hasta la 15): **Bloque III**: Cuestiones centradas en la **Burocracia/administración/dificultades del cargo**. (Pregunta 16 hasta la 23) y para finalizar el **Bloque IV: Docencia/Innovación** (Preguntas 24 hasta la 35).

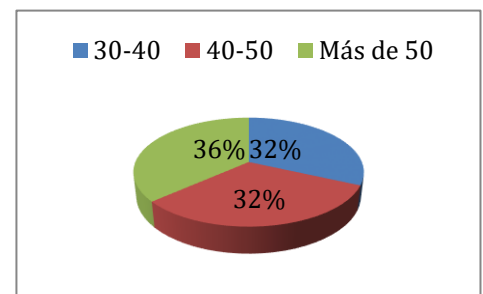


## Datos Sociodemográficos.

Comenzamos la recogida de datos de carácter general o sociodemográficos, edad, sexo, experiencia docente, experiencia en equipos educativos y si en este momento están ejerciendo un puesto de liderazgo dentro de sus centros docentes, con la intención de conocer la estructura de la muestra.

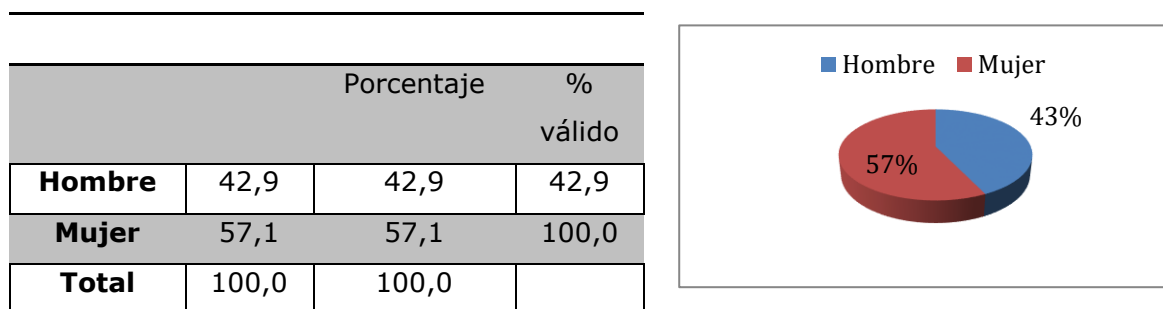
*Tabla y Figura 1. Porcentajes para la variable "Tramos de edad "*

	Porcentaje		% válido
30-40	31,7	31,7	31,7
40-50	31,7	31,7	63,5
Más de 50	36,5	36,5	100,0
Total	100,0	100,0	



Los tramos de edad de los/las encuestadas se encuentran bastante bien distribuidos. Vemos que en la muestra existe población representativa en todos los intervalos establecidos, siendo el de más representatividad (36,5 %), los mayores de 50 años. El resto de tramos 30-40 años (31,7%) y entre 40-50 (31,7%) La diversidad de las edades enriquece las respuestas, puesto que tenemos docentes con mayor y menor experiencia, que aportan su visión particular sobre liderazgo e innovación.

Tabla y Figura 2. Porcentajes de la variable "Sexo de los encuestados/as"



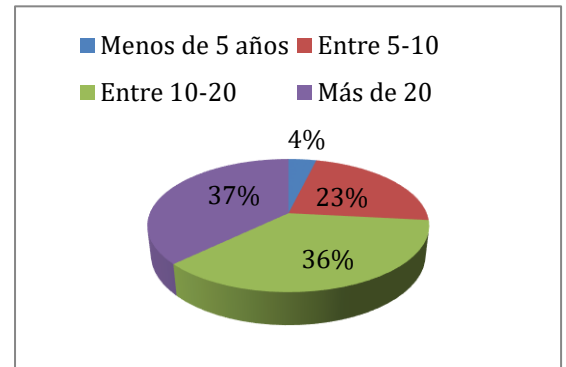
La muestra de sujetos encuestados como docentes que pertenecen o han pertenecido a un equipo directivo está compuesta por un total de 316 encuestados/as.

Contamos con una muestra de 57% de mujeres respecto a un 43% de hombres. Han contestado un 14% más de mujeres que de hombres. Este dato encuentra su explicación en los datos obtenidos del Informe Talis, 2018. En el sentido de que en España la profesión docente está feminizada aunque el porcentaje de directores es mayor el género masculino.

No obstante, no hemos depurado los datos para saber cuántas mujeres ejercen la función directiva en la actualidad, puesto que no nos hemos centrado en los directores/as como líderes, sino en un liderazgo del equipo directivo más distribuido, independientemente del puesto que ocupen dentro de él.

Tabla y Figura 3. Porcentajes de la variable "Tiempo de servicio docente"

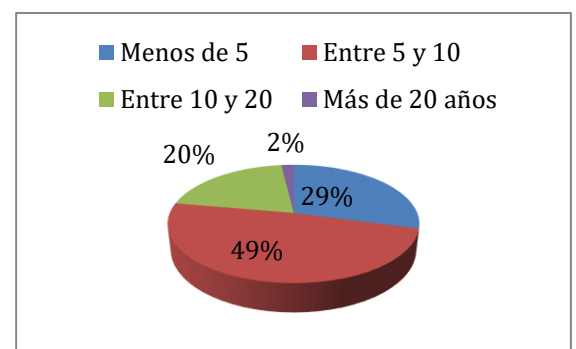
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	12	3,8	3,8	3,8
2	72	22,9	22,9	26,7
3	114	36,2	36,2	62,9
4	117	37,1	37,1	100
Total	315	100	100	



Respecto al tiempo de servicio docente que predomina entre los/las encuestados/as, vemos que el 37% (117) lleva más de 20 años ejerciendo la profesión, y un 36% (114) entre 10 y 20 años. Por lo que la mayoría de la muestra, está formada por docentes que llevan más de 10 años realizando la práctica docente.

Tabla y Figura 4: Porcentajes y frecuencias de la variable "tiempo de servicio como equipo directivo"

	F	%	% válido	% acumulado
Menos de 5	92	29,2	29,2	29,2
Entre 5 y 10	153	48,6	48,6	77,8
Entre 10 y 20	64	20,3	20,3	98,1
Más de 20 años	6	1,9	1,9	100,0
Total	315	100,0	100,0	

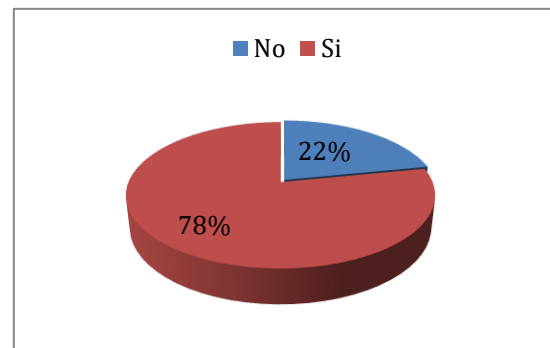


El mayor tramo está comprendido entre profesionales que llevan formando parte de un equipo directivo entre 5 y 10 años, (153) siendo un 49 % de los encuestados/as.

El 20% (64) llevan formando parte de un equipo directivo, ente 10 y 20 años. Un 29% llevan ejerciendo menos de 5 años (92), Podemos comprobar que la muestra tenemos bastante representación de todos los tramos de experiencia, siendo el menos representativo con un 2% (6) los que llevan más de 20 años en un cargo directivo.

*Tabla y Figura 5. Porcentajes y frecuencia de la variable "Forma parte de un equipo directivo en la actualidad"*

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
No	69	21,9	21,9	21,9
Si	246	78,1	78,1	100
Total	315	100	100	



El 78% (246) de los participantes del cuestionario, están en la actualidad formando parte de un equipo directivo. Sólo el 22% (69) ha pertenecido pero no lo desempeñan en este momento.

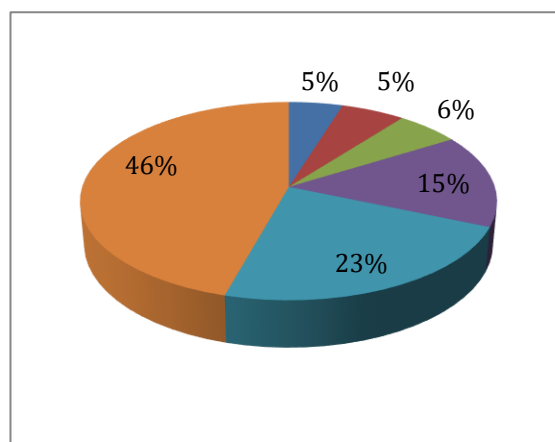
## BLOQUE I: ACCESO Y FORMACIÓN

En este primer bloque vamos a analizar dos variables que están estrechamente relacionadas y que son motivo de debate en cuanto a mejorar la profesión directiva se refiere. Por un lado como se accede a este puesto, y cuáles son las motivaciones que llevan a los docentes a asumir estos puestos dentro de la organización escolar y por otro cual es la formación tanto inicial como a lo largo de la carrera profesional.

En este bloque se han elaborado 15 preguntas, pasamos a analizar estas cuestiones a través de los datos obtenidos en nuestro análisis.

*Tabla y Figura 6. Porcentaje y frecuencia del a variable "Pertener al equipo directivo para poder realizar cambios"*

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	15	4,8	4,8	4,8
2	18	5,7	5,7	10,5
3	18	5,7	5,7	16,2
4	48	15,2	15,2	31,4
5	72	22,9	22,9	54,3
6	144	45,7	45,7	100
Total	315	100	100	



La mayor motivación del profesorado para decidir pertenecer al equipo directivo, es porque están dispuestos a realizar cambios dentro sus centros. Un 83,8% manifiestan que están de acuerdo con que esta es la causa principal para asumir esta responsabilidad. 144

sujetos (45,7 %) están totalmente de acuerdo, 72 (22,9 %) están muy de acuerdo y 48; (15,2%) están de acuerdo.

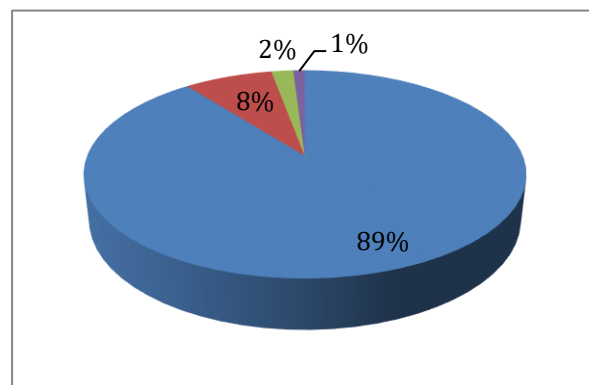
Cabe destacar que existen diferencia de opiniones entre los distintos grupos de edad, así lo muestran los resultados obtenidos en el estadístico ANOVA, del cual obtenemos una F (4,302) y una significatividad próxima a 0, (Sig. 0,014). Por el contrario no hemos obtenido resultados significativos ni respecto al género (hombre/mujer), (T-Student) ni respecto al tiempo de servicio docente. No se ha apreciado diferencias significativas en el análisis de la varianza (experiencia docente), ANOVA (Experiencia docente), sin diferencias significativas.

*Tabla 7: ANOVA (Edad). "Decidí pertenecer al equipo directivo para poder realizar cambios dentro de mi centro."*

<b>ANOVA EDAD</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>
6. Decidí pertenecer al equipo directivo para poder realizar cambios dentro de mi centro.	4,302	0,014

*Tabla Y Figura 8: Porcentaje y frecuencia de la variable "Pertenecer al equipo educativo para liberarse de horas"*

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	280	88,9	89,5	89,5
2	24	7,6	7,7	97,1
3	6	1,9	1,9	99
4	3	1	1	100
Total	313	99,4	100	





Esta cuestión refuerza la anterior, en el sentido de que la motivación por pertenecer al equipo directivo, es porque lo perciben los docentes como un modo de cambiar las cosas dentro de sus centros, como un reto profesional. Un 89 % (280) están totalmente en desacuerdo con la afirmación de pertenecer a un equipo directivo, por liberarse de horas lectivas.

Hemos aplicado el estadístico **T-Student** para la variable de **género** (hombre/mujer), y en este ítem hay diferencias de opiniones entre hombres y mujeres (Significatividad (bilateral)= 0,06)

*Tabla 9: Datos del estadístico T-Student respecto a la variable "Decidí pertenecer al equipo directivo para liberarme de horas lectivas".*

<b>T-Student</b>	t	Sig. bilateral
7. Decidí pertenecer al equipo directivo para liberarme de horas lectivas.	-2,753	0,006

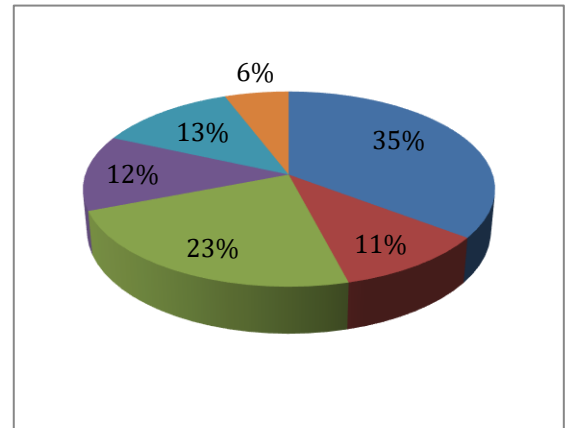
Los datos que arrojan el estudio ANOVA (tiempo de servicio), muestra la discrepancia de opiniones entre los grupos respecto a la experiencia docente teniendo una Sig (0,001). Con una significatividad del 99,99 % hacemos una llamada de atención a esta variable por su resultado.

*Tabla 10: Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable ""Decidí pertenecer al equipo directivo para liberarme de horas lectivas".*

<b>ANOVA Tiempo de Servicio</b>	F	Sig.
7. Decidí pertenecer al equipo directivo para liberarme de horas lectivas.	5,978	0,001

*Tabla Y Figura 11: Porcentaje y frecuencia de la variable "Pertenecer al equipo educativo porque nadie quería asumir esa responsabilidad"*

	Frecuencia	Porcentaje	% válido	% acumulado
1	111	35,2	35,6	35,6
2	33	10,5	10,6	46,2
3	72	22,9	23,1	69,2
4	39	12,4	12,5	81,7
5	39	12,4	12,5	94,2
6	18	5,7	5,8	100
Total	312	99	100	



Otro motivo con peso es el lanzarse a la aventura, porque no hay muchos candidatos/as al puesto, podemos comprobar que el 72% de la muestra ha respondido que está, bastante de acuerdo con esta afirmación "Decidí pertenecer al equipo directivo porque nadie del centro quería". Falta de motivación y de hacer atractivo este puesto, es uno de los retos para fortalecer el liderazgo educativo. Los docentes se ven a veces "obligados" a asumir estas funciones porque no hay otros compañeros /as dispuestos a ello.

Respecto a los datos obtenidos al aplicar el análisis de *T-Student*, de nuevo encontramos diferencias de opiniones entre los dos grupos (hombre/mujer), dando como resultado en este ítem, una significatividad Bilateral de 0,053 y una  $t=-1,943$

*Tabla 12: Tabla resultados T-Student "Pertenece al equipo educativo porque nadie quería asumir esa responsabilidad"*

<b>T-Student</b>	t	Sig ( bilateral)
8. Decidí pertenecer al equipo directivo porque nadie del centro quería asumir esa responsabilidad.	-1,943	0,053

En el análisis del estadístico ANOVA, la discrepancia en este ítem es 0,000 nos encontramos con un 100% de significatividad respecto a que han accedido al puesto por no haber otros compañeros/as dispuestos a asumir la responsabilidad, teniendo en cuenta la experiencia docente.

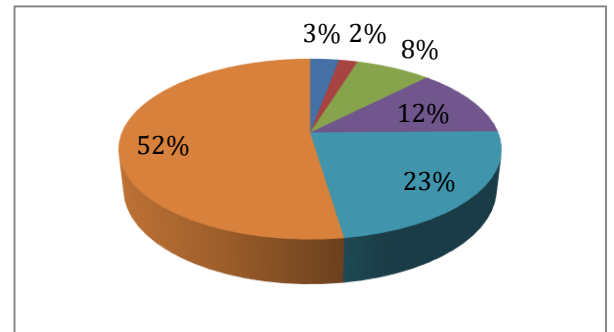
*Tabla 13: Tabla resultados T-Student "Pertenece al equipo educativo porque nadie quería asumir esa responsabilidad"*

<b>ANOVA Tiempo de Servicio</b>	F	Sig.
8. Decidí pertenecer al equipo directivo porque nadie del centro quería asumir esa responsabilidad.	6,69	0,000

No hemos encontrado diferencias significativas respecto a los datos obtenidos en el análisis de ANOVA (Edad), entre los grupos formados por la edad de los encuestados/as.

*Tabla Y Figura 14: Porcentaje y frecuencia de la variable "Pertener al equipo educativo porque es un reto"*

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	9	2,9	2,9	2,9
2	6	1,9	1,9	4,8
3	24	7,6	7,6	12,4
4	39	12,4	12,4	24,8
5	72	22,9	22,9	47,6
6	165	52,4	52,4	100
Total	315	100	100	



Pertenecer a un equipo directivo como reto personal, 75% de las respuestas están de acuerdo con esta afirmación. A pesar de que no son puestos bien retribuidos para la carga de trabajo que suponen, una vez que los docentes deciden pasar a dirigir sus centros, lo hacen para conseguir cambios, como un reto dentro de su trayectoria profesional.

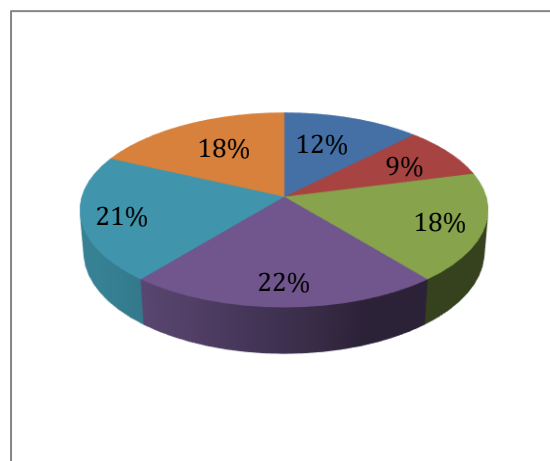
De nuevo encontramos disparidad de opiniones teniendo en cuenta el tiempo de servicio de los participantes en la encuesta según el estadístico ANOVA, existe una total discrepancia, obteniendo una significatividad del 100% al igual que el ítem anterior. Siendo el valor de la Significatividad 0,000.

*Tabla 15: Tabla de resultados de ANOVA (Tiempo de Servicio) de la variable "Pertenece al equipo educativo porque es un reto"*

<b>ANOVA (Tiempo de Servicio)</b>	F	Sig.
9.Decidí pertenecer al equipo directivo porque para mí es un reto y un crecimiento profesional	9,767	0,000

*Tabla y Figura 16. Porcentaje y frecuencia de la variable "la forma de acceso al puesto no escoge a las personas más capacitadas"*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	39	12,4	12,4	12,4
2	27	8,6	8,6	21
3	57	18,1	18,1	39
4	69	21,9	21,9	61
5	66	21	21	81,9
6	57	18,1	18,1	100
Total	315	100	100	



Otro de los retos de la dirección, es la forma de acceso, las respuestas se distribuyen aunque si agrupamos de 1-3 (40%) como no estar de acuerdo y 4-6 (60%) están de acuerdo, los participantes en la encuesta están de acuerdo con que la forma de acceso seria otra cuestión a mejorar.

Los datos obtenidos con el método ANOVA (Tiempo de Servicio docente), respecto a la agrupación según la experiencia docente, es en este ítem de (0,023).Apreciamos una significatividad de un 99,77%, existe una diferencia significativa entre los grupos según la experiencia docente que tengan. La forma de acceso al puesto de dirección es un tema que genera debate, porque se presenta como uno de los retos a mejorar de la función directiva. Los grupos de edad

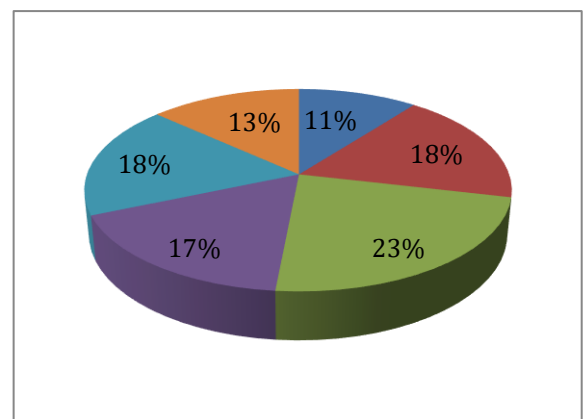
respecto al tiempo de servicio tienen divergencia de opiniones en este ítem. No se han encontrado divergencias significativas respecto a la variable Edad.

*Tabla 17: Tabla de resultados de ANOVA (Tiempo de Servicio) de la variable: "la forma de acceso al puesto no escoge a las personas más capacitadas"*

<b>ANOVA (Tiempo de servicio)</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>
10. La forma de acceso al puesto no favorece que se ocupen por las personas más cualificadas.	3,227	0,023

*Tabla y Figura 18. Porcentaje y frecuencia de la variable "Un sistema de rotación en los cargos directivos sería favorecedora"*

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	33	10,5	10,5	10,5
2	57	18,1	18,1	28,6
3	72	22,9	22,9	51,4
4	54	17,1	17,1	68,6
5	57	18,1	18,1	86,7
6	42	13,3	13,3	100
Total	315	100	100	



La propuesta de introducir rotación de puestos, no nos aporta ningún dato que destaque, se encuentran las respuestas distribuidas en todos los tramos, si agrupamos del 1-3 tiene una frecuencia sensiblemente superior (162) al agrupamiento 4-6 (153), hay más

docentes en desacuerdo en la rotación de puestos que a favor de esta propuesta.

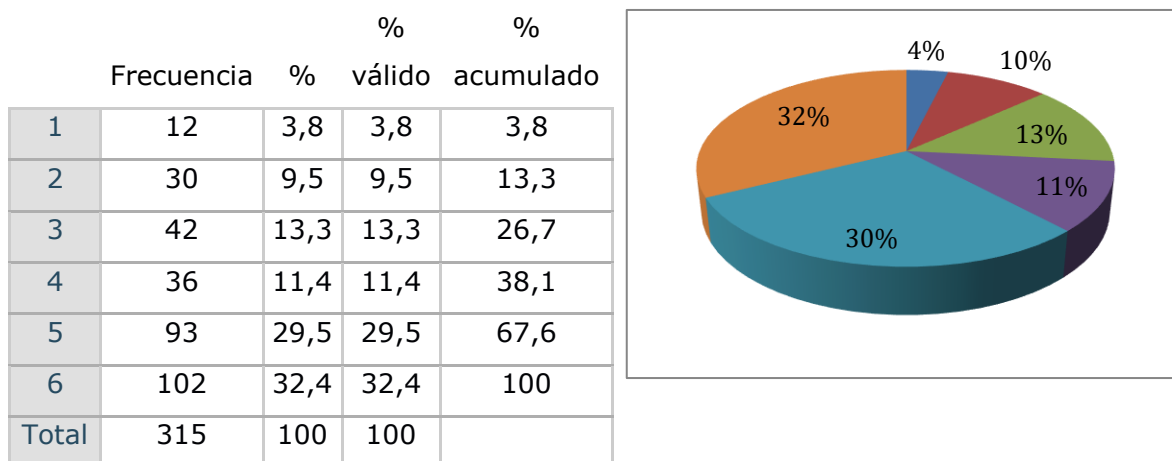
Los datos obtenidos en el análisis **ANOVA (Tiempo de servicio docente)**, respecto

A la propuesta que propone sistema de rotación de puestos, presenta una Significatividad de 0,038 por su proximidad a 0, debemos tener en cuenta este dato en nuestro análisis, como dato a destacar la discrepancia existente según la experiencia que tienen los participantes. No se han encontrado discrepancias significativas respecto a la **ANOVA (edad)**.

*Tabla 19. Tabla de datos ANOVA (Tiempo de servicio) de la variable "Un sistema de rotación en los cargos directivos favorece la mejora de la gestión hacia la innovación"*

<b>ANOVA ( Tiempo de Servicio)</b>	F	Sig.
11. Un sistema de rotación en los cargos directivos favorece la mejora de la gestión hacia la innovación.	2,833	0,038

*Tabla y Figura 20. Porcentaje y frecuencia del a variable "La formación inicial recibida es insuficiente para afrontar la práctica"*



Esta variable es un punto de encuentro en la forma de pensar de los encuestados, opinan que la forma de acceso es deficiente, 63% (93+102) un porcentaje bien diferenciado está totalmente de acuerdo con que es una de las debilidades del puesto. Sólo un 13% (42), consideran que es suficiente la formación inicial recibida para afrontar la práctica docente.

Encontramos diferencias en las respuestas en cuanto ANOVA (edad), existen discrepancias entre los grupos de edad, en cuanto a considerar que la formación inicial recibida es insuficiente. Los resultados obtenidos en el análisis de datos ANOVA es 0,015.

*Tabla 21. ANOVA (Edad) de la Variable "La formación inicial recibida es insuficiente para afrontar la práctica"*

<b>ANOVA (Edad)</b>	F	Sig
12. La formación inicial recibida es insuficiente, para afrontar la práctica directiva.	4,226	0,015



ANOVA según la experiencia docente, muestra una Significatividad de 0,000, la formación inicial para afrontar puestos de liderazgo, es insuficiente, no es percibido del mismo modo según el tiempo de servicio que tienen nuestros encuestados.

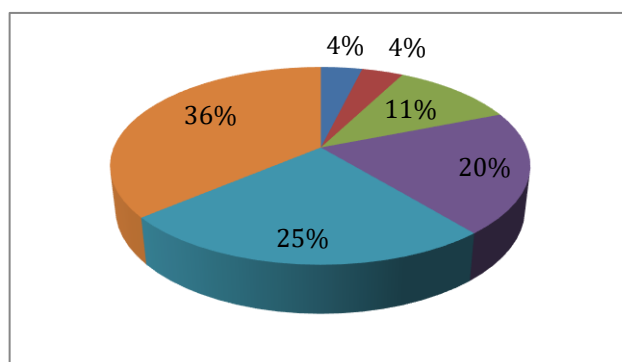
*Tabla 22. Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de servicio) de la variable "La formación inicial recibida es insuficiente para afrontar la práctica directiva"*

<b>ANOVA ( Tiempo de Servicio)</b>	F	Sig.
12. La formación inicial recibida es insuficiente, para afrontar la práctica directiva.	14,281	0,000

Tanto la variable edad como la de tiempo de servicio docente, presentan unos resultados que caben destacar por su proximidad a 0, lo que implica un 100% de Significatividad.

*Tabla y Figura 23. Porcentaje y frecuencia del a variable "Los encuentros y seminarios son vía adecuada de formación"*

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	12	3,8	3,8	3,8
2	12	3,8	3,8	7,6
3	36	11,4	11,4	19
4	63	20	20	39
5	78	24,8	24,8	63,8
6	114	36,2	36,2	100
Total	315	100	100	



Además de fortalecer la formación recibida, los datos muestran que nuestros docentes que han ejercido o ejercen en este momento la función directiva, están a favor de una formación continua, muy

enriquecedora son los seminarios, encuentros con otros compañeros/compañeras para intercambiar experiencias, y vivencias. Un 61% están muy de acuerdo con este tipo de formación, (192) frente a 7,6% (24) que no lo ven necesario.

Los datos obtenidos de T-Student, plantean esta variable otra cuestión que representa diferencias significativas entre hombre y mujeres que han respondido a las encuestas. Presentando una Significatividad bilateral de 0,024 y una  $t(2, 265)$ .

*Tabla 24. Resultados T-Student de la variable "Los encuentros y seminarios son vía adecuada de formación"*

<b>T-Student</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>
13. Los encuentros y seminarios de los equipos directivos son una vía para completar la formación.	-2,265	0,024

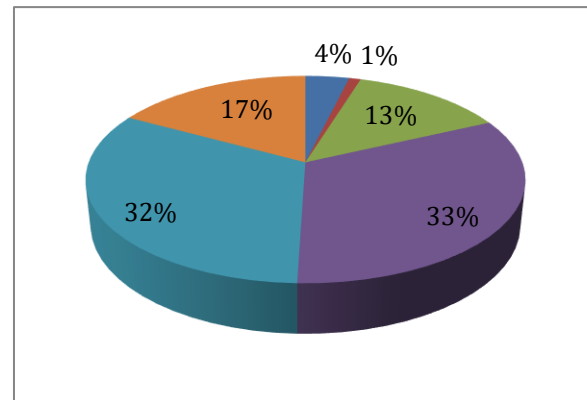
También encontramos diferencias entre lo que opinan los grupos por edades, siendo un ítem en el que están prácticamente en total desacuerdo, así lo muestra la Significatividad que está muy próximo a 0, siendo el valor obtenido del Análisis **ANOVA (Edad)**. (Sig.0, 01). Este dato es de especial relevancia teniendo un 99,99% de Significatividad.

*Tabla 25. Resultados ANOVA (Edad) de la variable "Los encuentros y seminarios son vía adecuada de formación"*

<b>ANOVA Edad</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>
13. Los encuentros y seminarios de los equipos directivos son una vía para completar la formación.	7,296	,001

*Tabla y Figura 26. Porcentaje y frecuencia del a variable "Los cursos de formación se orientan más a la Gestión que al liderazgo"*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	12	3,8	3,8	3,8
2	3	1	1	4,8
3	42	13,3	13,3	18,1
4	102	32,4	32,4	50,5
5	102	32,4	32,4	82,9
6	54	17,1	17,1	100
Total	315	100	100	



De nuevo nos encontramos con una variable donde más de un 81 % (258) de los encuestados/as están de acuerdo que su cargo, ha sido más bien orientado hacia una gestión del centro, que hacia un verdadero liderazgo educativo y pedagógico. La formación se centra más en la resolución de problemas burocráticos, administrativos, que en motivar, coordinar, cooperar, en proporcionar herramientas para dirigir el centro, y su equipo de personas hacia unas metas comunes que mejoren la enseñanza.

Los datos obtenidos del estadístico **ANOVA (Tiempo de Servicio)** en este ítem es de 0,000 (100% Significatividad), es decir existe una total discrepancia dependiendo de los grupos elaborados en función de la experiencia docente. La opinión de los encuestados/as coincide con las investigaciones analizadas, la formación es una de las cuestiones a mejorar y sobre todo su enfoque, más dirigido hacia el liderazgo en detrimento de la gestión burocrática, que también es importante pero no debe estar centrado el ejercicio de la función directiva en este aspecto. Es de especial

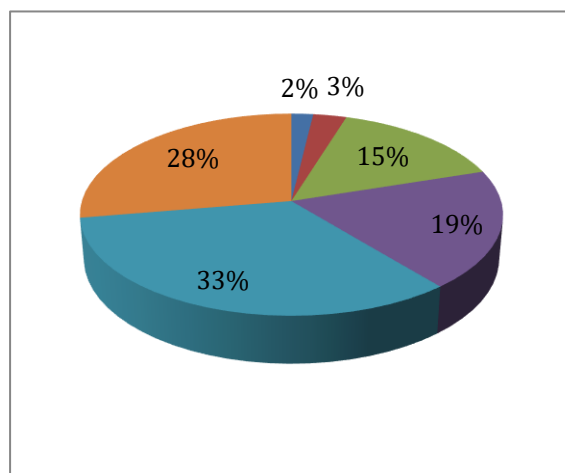
relevancia el 100% de significatividad obtenida en esta variable, que muestra la diferencia significativa en cuanto a la formación recibida por los equipos directivos según el tiempo de servicio docente.

*Tabla 27. Porcentaje y frecuencia del a variable "Los cursos de formación se orientan más a la Gestión que al liderazgo"*

<b>ANOVA (Tiempo de Servicio)</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>
14. Los cursos de formación continua dirigida a los equipos educativos se orientan más a la gestión que al liderazgo.	20,503	0,000

*Tabla y Figura 28. Porcentaje y frecuencia del a variable "Los equipos directivos están interesados en mejorar su formación"*

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	6	1,9	1,9	1,9
2	9	2,9	2,9	4,8
3	48	15,2	15,2	20
4	60	19	19	39
5	105	33,3	33,3	72,4
6	87	27,6	27,6	100
<b>Total</b>	<b>315</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	



Muy interesante el dato que vamos a analizar a continuación, (252) Un 80% de la muestra son docentes, que consideran que la formación es esencial para el desarrollo profesional, están dispuestos e interesados en recibir formación para mejorar su práctica en liderazgo. En este Ítem no se han encontrado diferencias significativas ni respecto al género, ni a la edad, ni a la experiencia docente de los encuestados/as.

## **Bloque I: Acceso y formación: Conclusiones**

Respecto a los datos obtenidos en este **Bloque I: Acceso y Formación**, obtenemos las siguientes **conclusiones** que exponemos a continuación:

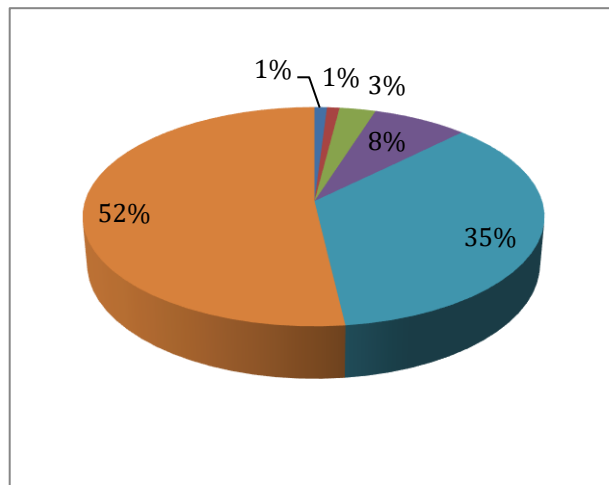
- ✓ La mayor motivación del profesorado para decidir pertenecer al equipo directivo, es porque están dispuestos a realizar cambios dentro sus centros.
- ✓ No suele haber muchos docentes que estén dispuestos a asumir esta responsabilidad, por ello esta ausencia de voluntarios/as, también es otro motivo para que algunos/as se presenten para este cargo.
- ✓ Pero no por ello, es una forma de liberarse de horas lectivas, sino como compromiso firme de mejorar la realidad de los centros educativos en los que desempeñan su labor. Una vez que deciden pertenecer al equipo educativo es un reto profesional.
- ✓ Respecto a la forma de acceso es un aspecto a mejorar. La formación inicial, es algo deficiente, y está más centrada en la gestión del centro que en un verdadero liderazgo.
- ✓ Los equipos directivos están muy interesados en mejorar su formación, y una vía muy adecuada y aclamada son los encuentros y seminarios con otros compañeros/as de profesión. Intercambiar inquietudes, problemas y experiencias lo consideran muy positivo y enriquecedor.



## BLOQUE II: BUROCRACIA/ADMISTRACIÓN/DIFICULTADES

*Tabla y Figura 29. Porcentaje y frecuencia de la variable "La carga burocrática frena la resolución de los problemas."*

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	3	1	1	1
2	3	1	1	1,9
3	9	2,9	2,9	4,8
4	24	7,6	7,7	12,5
5	111	35,2	35,6	48,1
6	162	51,4	51,9	100
Total	312	99	100	



Es otra cuestión que se corresponde con una realidad muy demoledora de la función directiva, el tiempo que dedican nuestros directivos a la resolución de problemas de tipo administrativo, hace que el perfil burocrático tenga mucho más peso que el liderazgo educativo, nuestros directores/as y los equipos directivos en general dedican más tiempo a dirigir que a liderar. Así lo muestra un 95% de las respuestas obtenidas (297).

Tanto en los resultados obtenidos en **ANOVA (Edad)** como **ANOVA (Tiempo de Servicio)**, obtenemos unos resultados donde la diferencias significativas son muy elevadas. Un 98% de Significatividad respecto a la variable edad, y un 100 % de Significatividad respecto a la variable Tiempo de Servicio.

*Tabla 30. Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "La carga burocrática frena la resolución de los problemas."*

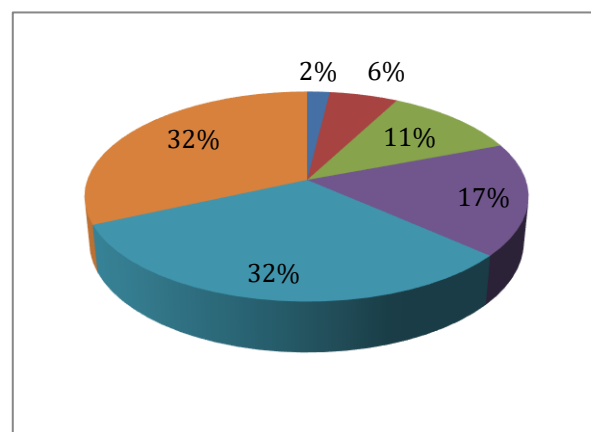
<b>ANOVA Edad</b>	F	Sig.
16. La carga burocrática frena la resolución de los problemas/avances reales del centro	6,300	0,002

*Tabla 31. Dato estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "La carga burocrática frena la resolución de los problemas."*

<b>ANOVA ( Tiempo de Servicio)</b>	F	Sig.
16. La carga burocrática frena la resolución de los problemas/avances reales del centro	9,663	0,000

*Tabla y Figura 32. Porcentaje y frecuencia de la variable "La burocracia de la administración presiona."*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	6	1,9	1,9	1,9
2	18	5,7	5,8	7,7
3	36	11,4	11,5	19,2
4	54	17,1	17,3	36,5
5	99	31,4	31,7	68,3
6	99	31,4	31,7	100
<b>Total</b>	<b>312</b>	<b>99</b>	<b>100</b>	



Esta gran carga a nivel administrativo hace que se sientan presionados/as por la administración, así lo muestran un 81% de los



encuestados/as (252). Los valores 5 y 6 que están de acuerdo y muy de acuerdo con esta afirmación representan un 62,8% (198). Un 2% opina que no está de acuerdo en sentirse presionado por la administración.

Respecto a los datos obtenidos en la T-Student observamos que hay gran diferencia entre los hombres y mujeres respecto a esta variable. Obteniendo una significatividad del 99,99% (Sig. bilateral 0,001, por lo que resaltamos la importancia de este resultado obtenido como dato para realizar nuestro análisis.

*Tabla 33. Datos del estadístico T-Student respecto a la variable "La burocracia de la administración presiona."*

T-Student	t	Sig.(bilateral )
17.La burocracia de la administración (Consejería/Inspección)presiona en lugar de ayudar y colaborar	3,293	0,001

**ANOVA (Edad)**, nos presenta también una discrepancia entre los diferentes grupos de edad, 99,98% de Significatividad (Sig.0, 02), como en la experiencia docente, **ANOVA (Tiempo de servicio)**, de la muestra, 100% Sig (0,000). Estos resultados nos dan idea de la magnitud dentro del debate educativo, de cómo influye, la legislación, la carga burocracia, como debería ser la autonomía de los centros y de su dirección entre otras cuestiones.

*Tabla 34. Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "La burocracia de la administración presiona."*

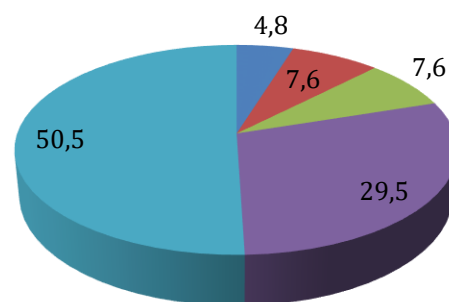
<b>ANOVA (Edad)</b>	F	Sig.
17.La burocracia de la administración (Consejería/Inspección)presiona en lugar de ayudar y colaborar	5,931	0,003

*Tabla 35. Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable "La burocracia de la administración presiona."*

<b>ANOVA (Tiempo de Servicio)</b>	F	Sig.
17.La burocracia de la administración (Consejería/Inspección)presiona en lugar de ayudar y colaborar	13,120	,000

*Tabla y Figura 36. Porcentaje y frecuencia de la variable "Considero que los recursos económicos son escasos."*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
2	15	4,8	4,8	4,8
3	24	7,6	7,6	12,4
4	24	7,6	7,6	20
5	93	29,5	29,5	49,5
6	159	50,5	50,5	100
Total	315	100	100	



Un 87 % de los encuestados consideran que se deberían invertir más recursos para poder innovar más. Aquí matizábamos en la encuesta, tanto para dotaciones materiales, como la necesidad de ampliar la dotación de profesores/as, que permitiría una bajada de ratio, otro tema que genera gran debate en la profesión docente.

Con una Significatividad del 100% en **ANOVA (Edad)**, hacemos una llamada de atención sobre los resultados obtenidos, encontrando diferencias significativas en lo que opinan los participantes según su edad, respecto a la variable, recursos económicos escasos para poder realizar procesos de innovación.

*Tabla 37. Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "Considero que los recursos económicos son escasos."*

<b>ANOVA (Edad)</b>	F	Sig.
18. Considero que los recursos (tanto económicos como de personal docente) son insuficientes para realizar cambios innovadores en el centro.	11,917	0,000

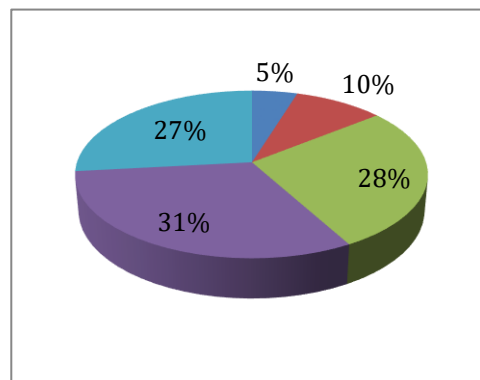
A continuación mostramos las diferencias significativas respecto a la variable Tiempo de Servicio, teniendo una Significatividad de 0,044, dato muy próximo a 0, que nos muestra las discrepancias respecto a la insuficiencia de recursos para realizar cambios innovadores.

*Tabla 38. Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "Considero que los recursos económicos son escasos."*

<b>ANOVA ( Tiempo de Servicio)</b>	F	Sig.
18. Considero que los recursos (tanto económicos como de personal docente) son insuficientes para realizar cambios innovadores en el centro.	2,731	0,044

*Tabla y Figura 39. Porcentaje y frecuencia del a variable "La legislación vigente hace que estemos muy encorsetados."*

	Frecuencia	Porcentaje	% válido	% acumulado
2	15	4,8	4,8	4,8
3	30	9,5	9,5	14,3
4	87	27,6	27,6	41,9
5	99	31,4	31,4	73,3
6	84	26,7	26,7	100
Total	315	100	100	



Más de la mitad de encuestados/as (270) un 84% verían conveniente tener más autonomía en cuanto a la dirección de sus centros se refiere, la legislación les hace sentirse encorsetados/as o tener margen de maniobra.

Existen diferencias significativas entre los hombres y mujeres participantes en el estudio, El estadístico T-Student obtiene una significatividad del 0,044, un dato de bastante relevancia por arrojar una Significatividad del 99,99 %.

*Tabla 40. Datos del estadístico T-Student respecto a la variable "La legislación vigente hace que estemos muy encorsetados."*

<b>T-Student</b>	t	Sig.(bilateral )
19. La legislación vigente hace que estemos muy encorsetados/as y no tengamos libertad de actuación.	2,027	0,044

Los datos obtenidos en el Análisis de la Varianza, respecto a la Edad y al Tiempo de servicio de nuevo presenta diferencia de opiniones entre los grupos establecidos en el cuestionario, teniendo una Significatividad del 99,99% en ambas variables, la peculiaridad del puesto de función directiva, o de cualquier miembro del equipo directivo, está sujeta a una legislación muy marcada, que hace que la profesión no tenga la autonomía suficiente.

*Tabla 41. Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "La legislación vigente hace que estemos muy encorsetados y no tengamos libertad de actuación"*

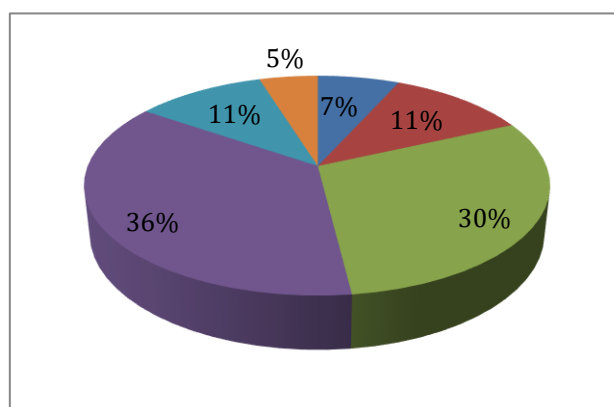
<b>ANOVA (Edad)</b>	F	Sig.
19. La legislación vigente hace que estemos muy encorsetados/as y no tengamos libertad de actuación.	7,646	,001

*Tabla 42. Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable "La legislación vigente hace que estemos muy encorsetados y no tengamos libertad de actuación"*

<b>ANOVA Tiempo de Servicio</b>	F	Sig.
19. La legislación vigente hace que estemos muy encorsetados/as y no tengamos libertad de actuación.	4,098	0,007

*Tabla y Figura 43. Porcentaje y frecuencia del a variable "El rumbo de mi centro lo marca la administración"*

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	21	6,7	6,7	6,7
2	36	11,4	11,5	18,3
3	93	29,5	29,8	48,1
4	114	36,2	36,5	84,6
5	33	10,5	10,6	95,2
6	15	4,8	4,8	100
Total	312	99	100	



Con la legislación vigente, la fuerte carga burocrática que llena la mayor parte del tiempo dedicado a la dirección, la sensación de que la administración marque el rumbo, que en ese aspecto si tiene potestad el equipo directivo. Así lo han manifestado (150) un 47% tenemos un porcentaje alto 36% que sitúan en un punto intermedio esta respuesta sobre quien establece el rumbo, y un 16% si están plenamente de acuerdo con la afirmación.

Un 99,99% de Significatividad nos hace detenernos en esta variable, tanto teniendo en cuenta la edad, como el tiempo de servicio de los grupos, esta cuestión, que define el rumbo de la administración en el centro educativo de cada centro, genera diferencias significativas entre los encuestados/as.

*Tabla 44. Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "El rumbo de mi centro lo marca la administración"*

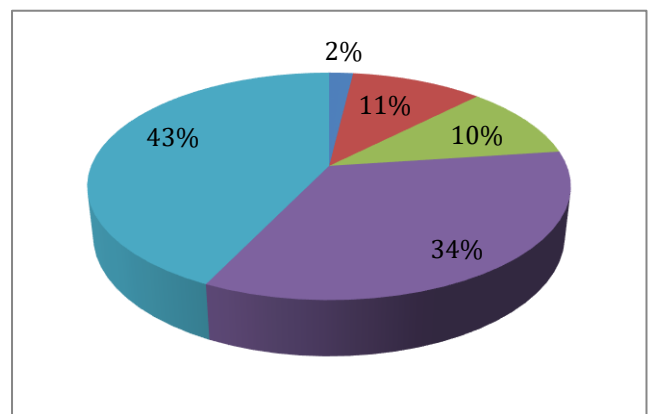
<b>ANOVA Edad</b>	F	Sig.
20. El rumbo que sigue mi centro lo marca la administración.	5,628	0,004

*Tabla 45. Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable "El rumbo de mi centro lo marca la administración"*

<b>ANOVA</b>	F	Sig.
<b>Tiempo de Servicio</b>		
20. El rumbo que sigue mi centro lo marca la administración.	6,982	0,000

*Tabla y Figura 46. Porcentaje y frecuencia de la variable "Una gran dificultad es la sobrecarga en el trabajo"*

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
2	6	1,9	1,9	1,9
3	33	10,5	10,5	12,4
4	33	10,5	10,5	22,9
5	108	34,3	34,3	57,1
6	135	42,9	42,9	100
<b>Total</b>	<b>315</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	



77% consideran esta situación de sobrecarga una dificultad para ejercer el liderazgo y para el desarrollo de proyectos innovadores en sus centros. Se eleva a 87% si incluimos el valor de 4 que es algo más intermedio, pero que muestra estar más de acuerdo con la afirmación que en desacuerdo.

Desde los resultados que obtenemos desde el análisis probabilístico T-Student, podemos afirmar que entre hombres y mujeres (que han participado en la encuesta), existen diferencias significativas, con un 99,99% de Significatividad.

*Tabla 47. Datos del estadístico T-Student respecto a la variable "Una gran dificultad es la sobrecarga en el trabajo"*

<b>T-Student</b>	<b>t</b>	<b>Sig.(bilateral)</b>
21. Una gran dificultad es la sobrecarga en el trabajo para conjugar labores gestoras y pedagógicas.	2,459	0,014

Los datos del análisis de la varianza, tanto teniendo en cuenta la edad como el tiempo de servicio, también se obtienen diferencias significativas entre los grupos. ANOVA (edad) 100% (Sig. 0,000) y ANOVA (tiempo de servicio) 99,99% (Sig.0, 003).

*Tabla 48. Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "Una gran dificultad es la sobrecarga en el trabajo"*

<b>ANOVA Edad</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>
21. Una gran dificultad es la sobrecarga en el trabajo para conjugar labores gestoras y pedagógicas.	8,144	0,000

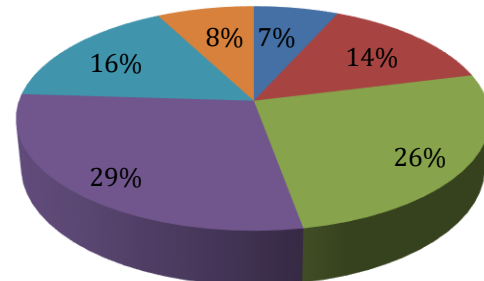
*Tabla 49. Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "Una gran dificultad es la sobrecarga en el trabajo"*

<b>ANOVA Tiempo de Servicio</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>
21. Una gran dificultad es la sobrecarga en el trabajo para conjugar labores gestoras y pedagógicas.	4,843	0,003



*Tabla y Figura 50. Porcentaje y frecuencia de la variable ". La cultura del centro es individual"*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	21	6,7	6,7	6,7
2	45	14,3	14,4	21,2
3	81	25,7	26	47,1
4	90	28,6	28,8	76
5	51	16,2	16,3	92,3
6	24	7,6	7,7	100
Total	312	99	100	



Si hay alguna variable que debería tener una tendencia a desaparecer es el individualismo del centro, no es nada nuevo, pero en la práctica diaria de los centros sigue siendo muy habitual. Podemos observar que la frecuencia en las respuestas está bastante distribuidas (147) (46,7%) (No consideran que su centro haya una cultura individualista, frente a un 165 (53,3%) que si están de acuerdo con esta afirmación. Hay una diferencia de 6,6 % que sobrepasa la tasa sobre los que opinan que en su centro no hay un individualismo entre los docentes.

El análisis de la Varianza, teniendo en cuenta los grupos de edad nos arrojan una Significatividad del 99,96 %. Los grupos de edad, tienen diferencias significativas cuando se les pregunta sobre el individualismo del centro. Tal y como refleja la tabla siguiente para esta pregunta se obtiene 0,039 de significatividad.

*Tabla 51. Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "La cultura del centro es individual"*

<b>ANOVA (Edad)</b>	F	Sig,
22. Considero que existe una cultura de trabajo individualista en mi centro.	3,268	0,039

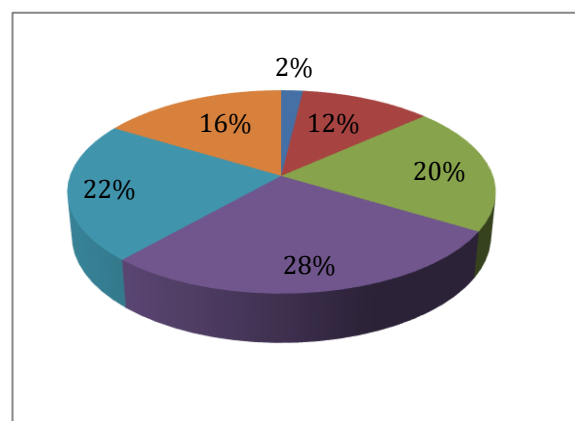
También es un dato de especial relevancia el obtenido entre los diversos grupos agrupados por experiencia profesional docente, obteniendo una diferencia significativa de 99,99%.

*Tabla 52. Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable "La cultura del centro es individual"*

<b>ANOVA (Tiempo de Servicio)</b>	F	Sig.
22. Considero que existe una cultura de trabajo individualista en mi centro.	5,289	0,001

*Tabla y Figura 53. Porcentaje y frecuencia de la variable "Las demandas de las familias aumentan la burocracia."*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	6	1,9	1,9	1,9
2	36	11,4	11,5	13,5
3	63	20	20,2	33,7
4	87	27,6	27,9	61,5
5	69	21,9	22,1	83,7
6	51	16,2	16,3	100
Total	312	99	100	



Es cierto que la escuela ha pedido ayuda a las familias para desarrollar la labor educativa, que se implica cada vez más a toda la comunidad educativa, pero el sentir de nuestros encuestados/as es que esta implicación aumenta la burocracia así lo han manifestado el 67% de las repuestas frente a un 33% que no opinan que tenga relación las demandas de las familias con la carga administrativa.

Según los datos que hemos obtenido en esta variable, según el estadístico T-Student. Existe un 100% de Significatividad en cuanto a los que opinan hombres y mujeres, respecto a cómo influyen las demandas de las familias, respecto a la carga burocrática.

*Tabla 54. Datos del estadístico T-Student respecto a la variable "Las demandas de las familias aumentan la burocracia."*

<b>T-Student</b>	t	Sig.(bilateral)
23. Las demandas de las familias, propician un aumento de la burocracia, ocupando gran tiempo del equipo directivo.	3,624	0,000

Tanto **ANOVA (Edad)** (Sig. 99,99%) como **ANOVA (Tiempo de Servicio)** (Sig. 100 %). Los grupos de edad, y la experiencia de los docentes, arrojan diferencias significativas, los datos son de gran importancia por su proximidad a 0.

*Tabla 55. Datos del estadístico ANOVA (edad) respecto a la variable "Las demandas de las familias aumentan la burocracia."*

<b>ANOVA Edad</b>	F	Sig.
23. Las demandas de las familias, propician un aumento de la burocracia, ocupando gran tiempo del equipo directivo.	6,562	0,002

*Tabla 56. Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable "Las demandas de las familias aumentan la burocracia."*

<b>ANOVA</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>	
<b>Tiempo de Servicio</b>			
23. Las demandas de las familias, propician un aumento de la burocracia, ocupando gran tiempo del equipo directivo.		11,68 3	0,000

## **Bloque II Burocracia/Administración/Dificultades:**

### **Conclusiones**

Respecto al análisis de datos correspondientes al **Bloque II: Burocracia, administración y dificultades**, hemos determinado las siguientes **conclusiones**:

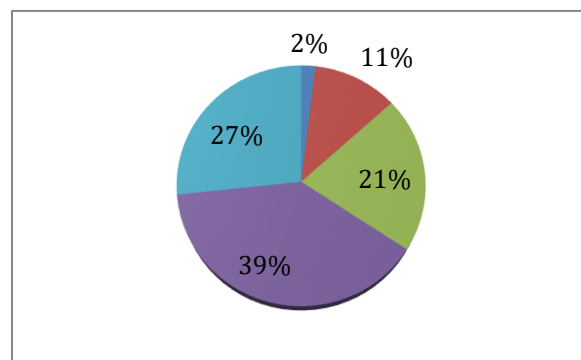
- ✓ La resolución de problemas de tipo administrativo ocupa la mayor parte del tiempo de trabajo de la función directiva. Se dedican más a la parte administrativa y de gestión que a la de liderazgo.
- ✓ Este perfil burocrático del puesto, hace que sientan presión por parte de la administración. Esto les hace sentirse encorsetados/as y demandar una mayor autonomía en el ejercicio de sus funciones directivas.
- ✓ Las demandas de las familias, cada vez más implicadas en el sistema educativo, también incrementan esta presión burocrática. Se hace cada vez más necesario la justificación documental de cualquier interacción con las familias.



### BLOQUE III: DOCENTES/INNOVACIÓN

*Tabla y Figura 57. Porcentaje y frecuencia de la variable "Uno de los objetivos principales del equipo directivo es impulsar la innovación."*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
2	6	1,9	1,9	1,9
3	36	11,4	11,4	13,3
4	66	21	21	34,3
5	123	39	39	73,3
6	84	26,7	26,7	100
Total	315	100	100	



Podemos observar como la innovación está dentro de los objetivos de los equipos directivos, agrupando 5-6 obtenemos un 66% , y si incluimos el valor (4), nos acercamos a un 87%. (273).

Cualquier centro educativo debe tener dentro de sus objetivos la innovación, así lo establece la legislación vigente, dentro del debate educativo es algo totalmente asumido ya, el cómo hacerlo, como arrancar proyectos que perduren en el tiempo, como afecta al aprendizaje. Pero así lo muestran los resultados de las encuestas, es asumido por los equipos directivos que uno de sus objetivos debe ser la innovación.

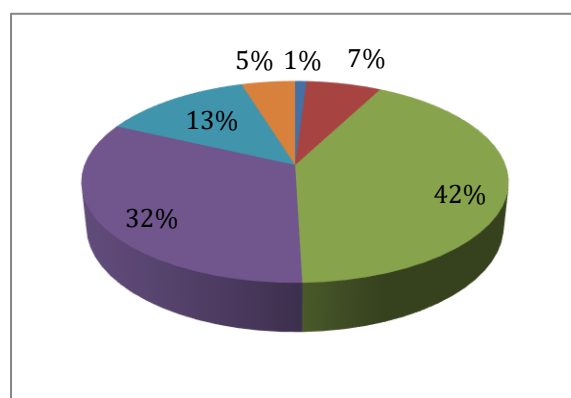
No hemos encontrado diferencias significativas, entre hombres y mujeres, ni tampoco entre los grupos de tiempo de servicio. Sin embargo si existen diferencias significativas, entre los grupos de edad, una Sig. (0,001), es decir Significatividad de 99,99 %.

*Tabla 58. Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "Uno de los objetivos principales del equipo directivo es impulsar la innovación."*

<b>ANOVA (Edad)</b>	F	Sig.
24. Uno de los objetivos prioritarios de los equipos directivos es impulsar la innovación.	7,544	0,001

*Tabla y Figura 59. Porcentaje y frecuencia de la variable "En mi centro la mayoría de docentes aplican metodologías innovadoras."*

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	3	1	1	1
2	21	6,7	6,7	7,6
3	132	41,9	41,9	49,5
4	102	32,4	32,4	81,9
5	42	13,3	13,3	95,2
6	15	4,8	4,8	100
Total	315	100	100	



Aún queda mucho camino por recorrer, a pesar de estar entre los objetivos de los equipos directivos, si acotamos los ítems 5-6 (57) 18% estarían muy de acuerdo con la afirmación, si incluimos el 4 Sube el porcentaje un 32% (102 más), es decir que un 50 % de los encuestados están de acuerdo con la afirmación.

El análisis de la **Varianza** teniendo en cuenta el **tiempo de Servicio**, es un dato que presenta diferencias significativas, los datos que refleja la tabla Sig. (0,000), los resultados respecto a la experiencia docente, según la experiencia docente que tengan los docentes, no tienen la misma opinión, en cuanto a la práctica de



cómo se involucran los docentes en las propuestas de innovación. Un 100% de Significatividad, hace que este ítem tenga especial importancia dentro de nuestro análisis de datos.

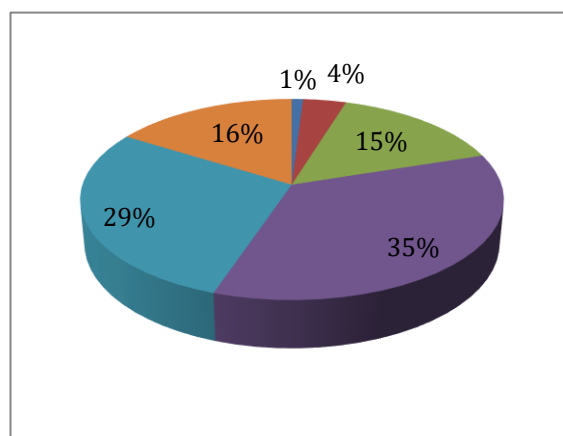
No se han encontrado diferencias significativas ni respecto al género, ni respecto a los grupos de edad.

*Tabla 60. Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) "En mi centro la mayoría de docentes aplican metodologías innovadoras."*

<b>ANOVA</b> <b>(Tiempo de Servicio)</b>	F	Sig.
25. En mi centro la mayoría de docentes están interesados/as en aplicar metodologías innovadoras.	16,14 5	0,000

*Tabla y Figura 61. Porcentaje y frecuencia de la variable "Hay muchos docentes innovadores pero no se les da difusión."*

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	3	1	1	1
2	12	3,8	3,8	4,8
3	48	15,2	15,2	20
4	111	35,2	35,2	55,2
5	90	28,6	28,6	83,8
6	51	16,2	16,2	100
Total	315	100	100	



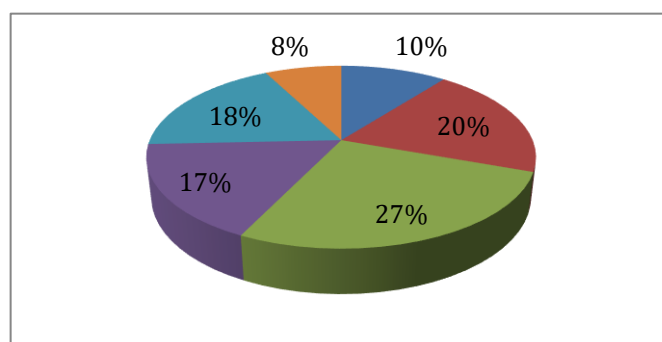
Esta pregunta está muy relacionada con la anterior, aumenta sensiblemente a un 80% los que opinan que el problema es no darle

visibilidad a esas nuevas metodologías. Un 20% son las respuestas que no están de acuerdo con la variable.

No se han encontrado diferencias significativas en ninguna de las tres variables analizadas (género, edad, experiencia docente).

*Tabla y Figura 62. Porcentaje y frecuencia de la variable "Nos comunicamos con otros centros de referencia."*

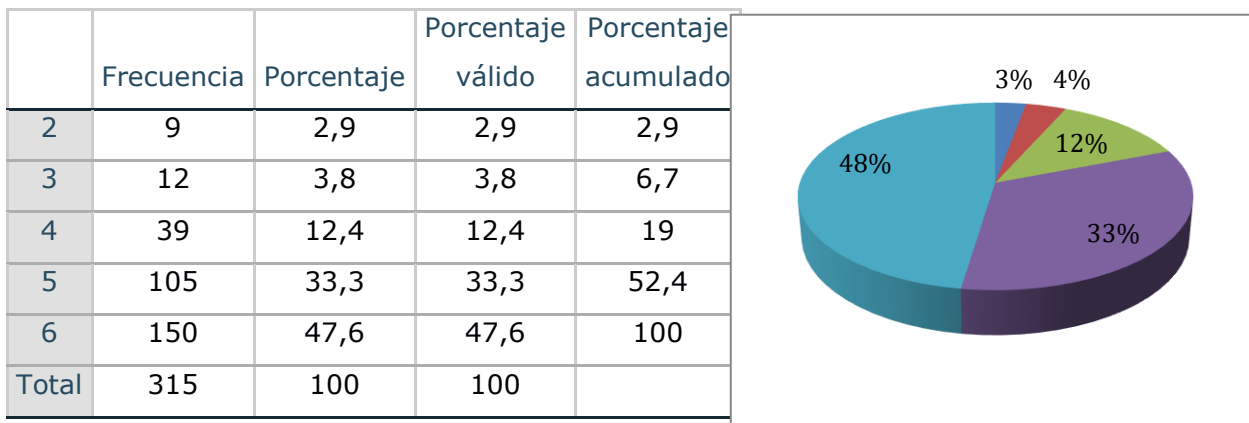
	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	33	10,5	10,5	10,5
2	63	20	20	30,5
3	84	26,7	26,7	57,1
4	54	17,1	17,1	74,3
5	57	18,1	18,1	92,4
6	24	7,6	7,6	100
Total	315	100	100	



Un 42% de las respuestas indican que están en contacto con otros centros que son referencia en cuanto a innovación educativa. Mientras que un 58 % no utilizan esta vía como aprendizaje y crecimiento, enriqueciéndose de las experiencias de centros que si aplican metodologías innovadoras.

Respecto a esta variable, no hemos encontrado diferencias significativas en ninguna de las características analizadas, ni entre hombre /mujer (T-Student), ni respecto a la edad, ni en función de la experiencia docente. (ANOVA).

*Tabla y Figura 63. Porcentaje y frecuencia de la variable "El equipo directivo es pieza clave en la innovación."*



Un 80% están muy de acuerdo (valores 5-6) con que es el equipo directivo el que debe impulsar, promover, y dirigir al centro hacia la innovación, Incluyendo el valor 4, se elevan las respuestas a un 92% (Una frecuencia de 294). Un 8% son las únicas respuestas que opinan que no es pieza clave los equipos directivos en lo que innovación se refiere.

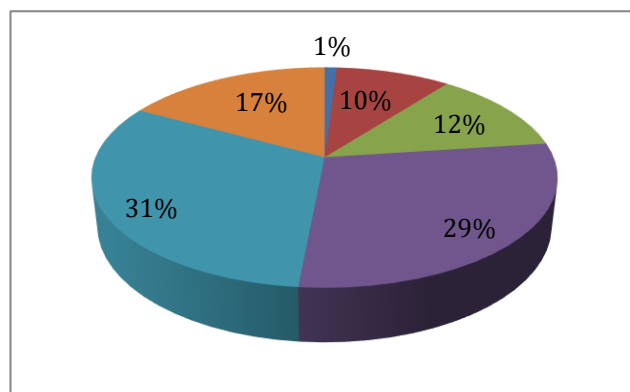
No hemos encontrado diferencias significativas ni entre hombres y mujeres, ni en cuanto al tiempo de servicio. Pero si hay que destacar, las diferencias respecto a los grupos de edad, donde los resultados de la Varianza alcanzan un 100 % de Significatividad, lo podemos comprobar en el cuadro que exponemos a continuación.

*Tabla 64. Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "El equipo directivo es pieza clave en la innovación."*

<b>ANOVA Edad</b>	F	Sig.
28. El equipo directivo es pieza clave para impulsar la innovación en los centros.	14,756	0,000

*Tabla y Figura 65. Porcentaje y frecuencia de la variable "Los programas que ofrece la Junta son insuficientes"*

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	3	1	1	1
2	30	9,5	9,5	10,5
3	39	12,4	12,4	22,9
4	90	28,6	28,6	51,4
5	99	31,4	31,4	82,9
6	54	17,1	17,1	100
Total	315	100	100	



De nuevo se reflejan las carencias por parte de la administración, parecen insuficientes los programas que se ofrecen para formar, e incentivar la innovación educativa, así lo expresan un 77% de las respuestas del cuestionario. Frente a un 23% que no están de acuerdo con la variable expuesta.

Los datos confirman la presión burocrática de los equipos directivos, no existen diferencias de opinión ni entre hombre ni mujeres, ni respecto a la edad de los encuestados. No es así si agrupamos los resultados en tiempo de servicio, donde si apreciamos diferencias significativas importantes con un 99,99% de Significatividad.

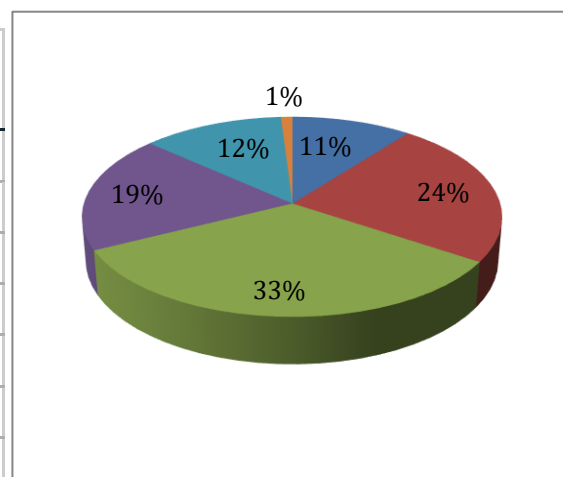
Los resultados obtenidos en el análisis de la Varianza, ANOVA (Tiempo de Servicio), los presentamos a continuación:

*Tabla 66. Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable "Los programas que ofrece la Junta son insuficientes"*

<b>ANOVA</b>	F	Sig.
<b>Tiempo de Servicio</b>		
29. Los programas y proyectos de innovación que ofrece la administración son en la mayoría de las ocasiones mero papeleo	4,121	0,007

*Tabla y Figura 66. Porcentaje y frecuencia de la variable "El equipo directivo tiene tiempo de reflexión y análisis."*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	33	10,5	10,5	10,5
2	75	23,8	23,8	34,3
3	105	33,3	33,3	67,6
4	60	19	19	86,7
5	39	12,4	12,4	99
6	3	1	1	100
Total	315	100	100	



Esta cuestión plantea de nuevo la carga de trabajo de los equipos directivos que no les permite encontrar espacios de reflexión y análisis de sus objetivos, de sus proyectos, así lo reflejan un 67% de las respuestas obtenidas (213). Un 23% (112) considera que no están de acuerdo con esta afirmación.

Un 100% de Significatividad, nos hace detenernos en los datos obtenidos en **ANOVA** según la **Edad**, y al **Tiempo de Servicio**, que no coinciden en cuanto a que exista tiempo de reflexión, para evaluar objetivos planteados. No se encuentran diferencias entre hombres y mujeres.

*Tabla 67. Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable "El equipo directivo tiene tiempo de reflexión y análisis."*

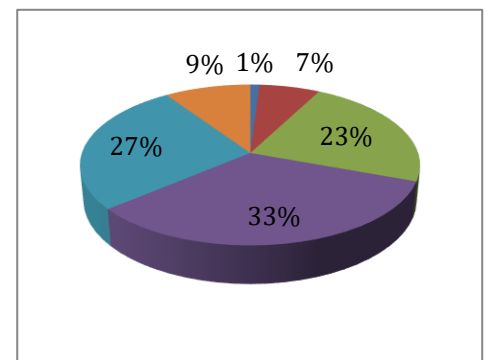
<b>ANOVA Edad</b>	F	Sig.
30.El equipo directivo tiene tiempo de reflexión y análisis para revisar los objetivos planteados respecto a la innovación	8,728	0,000

*Tabla 68. Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable "El equipo directivo tiene tiempo de reflexión y análisis."*

<b>ANOVA ( Tiempo de Servicio)</b>	F	Sig.
30.El equipo directivo tiene tiempo de reflexión y análisis para revisar los objetivos planteados respecto a la innovación	10,311	0,000

*Tabla y Figura 69. Porcentaje y frecuencia de la variable "La cultura de mi centro favorece la innovación."*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	3	1	1	1
2	21	6,7	6,7	7,6
3	72	22,9	22,9	30,5
4	105	33,3	33,3	63,8
5	84	26,7	26,7	90,5
6	30	9,5	9,5	100
Total	315	100	100	



Un 69,5%( 219) consideran que en sus centros existe una cultura favorecedora de innovación frente a un 30,5% (96) que no están de acuerdo con esta afirmación. No obstante se centran los datos en los datos centrales (105), un 33,33% está de acuerdo,

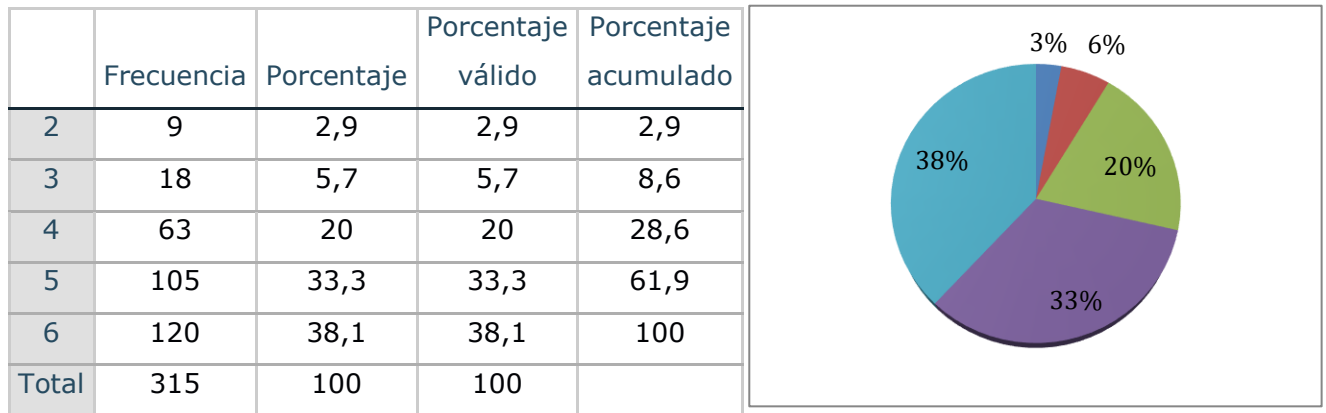
frente a (84), 26,7 % que están bastante de acuerdo, y que estén totalmente de acuerdo tenemos un 9,5% (30).

No se encuentran datos relevantes ni respecto a la edad ni al género, si cabe destacar los datos que nos muestra el análisis de la Varianza, **ANOVA (Tiempo de Servicio)**. Donde hemos obtenido una Sig (0,001), es muy relevante las diferencias significativas que arroja el análisis de la varianza respecto a los docentes con más experiencia respecto a los que llevan ejerciendo la profesión menos tiempo.

*Tabla 70. Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable "La cultura de mi centro favorece la innovación."*

<b>ANOVA</b> <b>Tiempo de Servicio</b>	F	Sig.
31. La cultura de mi centro favorece el ambiente para impulsar proyectos de innovación.	5,682	0,001

*Tabla y Figura 71. Porcentaje y frecuencia de la variable "La innovación es un proceso de transformación más allá de las nuevas tecnologías."*



Un 91% tiene claro el concepto de innovación, más allá de las nuevas tecnologías, Un proceso de cambio que implica transformaciones más profundas.

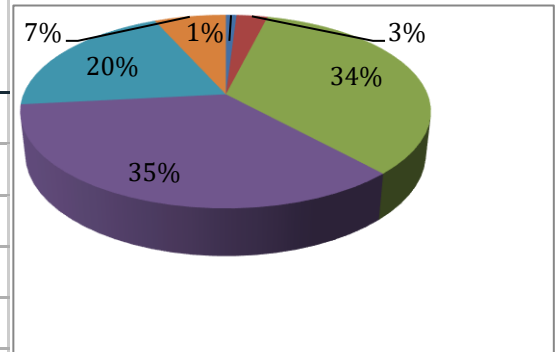
(120) Un 38,1 % están totalmente de acuerdo, con la afirmación de esta variable, que junto a los (105) un 33,3 %, están muy de acuerdo. Vemos que se agrupan los resultados hacia una afinidad con la cuestión planteada.

No se han encontrado diferencias significativas, ni respecto a la edad, ni tiempo de servicio (ANOVA) ni entre hombres y mujeres. (T-Student).



*Tabla y Figura 72. Porcentaje y frecuencia de la variable "El equipo directivo y la comunidad educativa comparten la misma visión sobre innovación."*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	3	1	1	1
2	9	2,9	2,9	3,8
3	108	34,3	34,3	38,1
4	111	35,2	35,2	73,3
5	63	20	20	93,3
6	21	6,7	6,7	100
Total	315	100	100	



El 26,7 % está muy de acuerdo en que tanto la comunidad educativa como el equipo directivo deben compartir la misma forma de entender y aplicar la innovación en los centros, pero si añadimos el ítem 4 se eleva a un 62%. Un 38% no considera que se camine en la misma dirección, lo que dificulta el desarrollo de objetivos comunes.

No hemos encontrado diferencias significativas entre género. Sin embargo si hay datos relevante en el análisis de la Varianza (Edad, y Tiempo de Servicio), un 99,99% de Significatividad, no coinciden en la cuestión que plantea este ítem, no están de acuerdo en que el equipo directivo y la comunidad educativa compartan la visión sobre la innovación en el centro.

*Tabla 73 Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto de la variable "El equipo directivo y la comunidad educativa comparten la misma visión sobre innovación."*

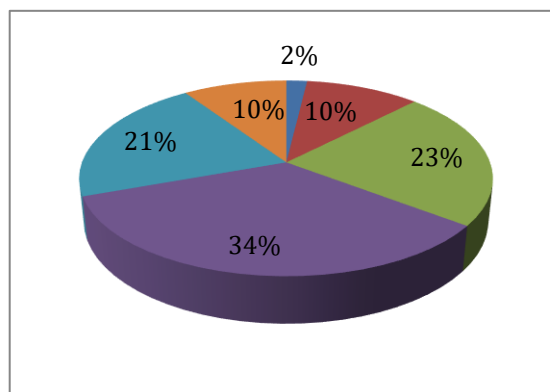
<b>ANOVA (Edad)</b>	F	Sig.
33. El equipo directivo y la comunidad educativa, comparten la visión sobre la importancia de la innovación.	3,991	0,019

*Tabla 74 Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto de la variable "El equipo directivo y la comunidad educativa comparten la misma visión sobre innovación."*

<b>ANOVA Tiempo de Servicio</b>	F	Sig.
33. El equipo directivo y la comunidad educativa, comparten la visión sobre la importancia de la innovación.	5,028	0,002

*Tabla y Figura 75. Porcentaje y frecuencia de la variable "34. El equipo directivo considera que la iniciativa hacia la innovación es compartida por el alumnado."*

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
1	6	1,9	1,9	1,9
2	33	10,5	10,5	12,4
3	72	22,9	22,9	35,2
4	108	34,3	34,3	69,5
5	66	21	21	90,5
6	30	9,5	9,5	100
Total	315	100	100	



El alumnado, está demandando que surtan cambios educativos, así lo han dejado manifiesto un 64,5% (204) de las respuestas. Que estén totalmente de acuerdo (9,5 %) (30), pero que estén de acuerdo (108) y bastante de acuerdo (66) son un 55%.

Existen diferencias significativas entre las respuestas que han marcado los hombres y las mujeres, así lo expresan los resultados de T-Student, 99,99% de Significatividad.

*Tabla 76. Datos del estadístico T-Student respecto a la variable.” El equipo directivo considera que la iniciativa hacia la innovación es compartida por el alumnado”*

T-Student	t	Sig.(bilateral )
34. El equipo directivo considera que la iniciativa hacia la innovación es compartida por el alumnado.	3,131	0,002

En el análisis de la varianza un 100 % de Significatividad, tanto teniendo en cuenta la Edad, como el Tiempo de Servicio. ANOVA (Edad) Y ANOVA (Tiempo de Servicio), muestra unos datos de especial relevancia, donde la diferencias entre grupos son muy significativas, respecto a la opinión de que el alumnado comparta la visión de innovación con las propuestas que partan del equipo educativo.

*Tabla 77. Datos del estadístico ANOVA (Edad) respecto a la variable.* El equipo directivo considera que la iniciativa hacia la innovación es compartida por el alumnado”

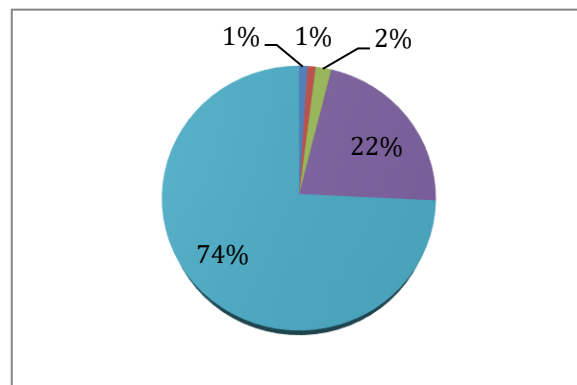
<b>ANOVA (Edad)</b>	F	Sig.
34. El equipo directivo considera que la iniciativa hacia la innovación es compartida por el alumnado.	15,27 2	,000

*Tabla 78. Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) respecto a la variable.* El equipo directivo considera que la iniciativa hacia la innovación es compartida por el alumnado”

<b>ANOVA ( Tiempo de servicio)</b>	F	Sig.
34. El equipo directivo considera que la iniciativa hacia la innovación es compartida por el alumnado.	8,158	,000

*Tabla y Figura 79. Porcentaje y frecuencia de la variable "Considero que innovar es ir más allá de la mera dotación tecnológica"*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
2	3	1	1	1
3	3	1	1	1,9
4	6	1,9	1,9	3,8
5	69	21,9	21,9	25,7
6	234	74,3	74,3	100
Total	315	100	100	



Podemos dotar a los centros de tecnología, pero eso no implica en absoluto que se estén cambiando o transformando las estructuras tradicionales (podemos tener pizarra digital para proyectar un libro por ejemplo), Un 98% están de acuerdo con esta variable analizada. Llama la atención como (234) un 74,3 % de las respuestas están totalmente de acuerdo con esta afirmación.

No se han encontrado diferencias significativas entre las respuestas según el género. Por el contrario en el Análisis de la Varianza, si existen diferencias significativas, tanto entre los distintos grupos de edad, como en su tiempo de servicio. Los resultados han sido ANOVA (Edad), Sig. (0,003) y ANOVA (Tiempo de Servicio), Sig. (0,002), Los datos son muy llamativos, con un 99,99% de Significatividad, cuando le preguntamos a los encuestados que opinan entre la relación de dotación tecnológica, e innovación.

*Tabla 80. Datos del estadístico ANOVA (Edad) de la variable "Considero que innovar es ir más allá de la mera dotación tecnológica"*

<b>ANOVA Edad</b>	F	Sig.
35. Considero que innovar es ir más allá de la mera dotación tecnológica de los centros.	6,071	0,003

*Tabla 81. Datos del estadístico ANOVA (Tiempo de Servicio) de la variable "Considero que innovar es ir más allá de la mera dotación tecnológica"*

<b>ANOVA Tiempo de Servicio</b>	F	Sig.
35. Considero que innovar es ir más allá de la mera dotación tecnológica de los centros.	5,166	0,002

### **BLOQUE III: DOCENCIA E INNOVACION: Conclusiones**

Exponemos a continuación las **conclusiones** extraídas, a partir del análisis de datos del **Bloque III: Docencia e innovación**:

- ✓ Podemos observar como la innovación está dentro de los objetivos de los equipos directivos. Cualquier centro educativo debe tener dentro de sus objetivos la innovación, así lo establece la legislación vigente, dentro del debate educativo es algo totalmente asumido ya, el cómo hacerlo, como arrancar proyectos que perduren en el tiempo, como afecta al aprendizaje.
- ✓ Se tiende a trabajar de forma individualista, tendencia que hay que ir difuminando a favor del trabajo en equipo y cooperativo. Se hacen buenas practicas, metodologías innovadoras, pero no se les da difusión, abrir las puertas de las aulas es un reto que tiene la función directiva.
- ✓ Se necesitarían más recursos para poder innovar más. Refiriéndose tanto recursos materiales como humanos. La necesidad de ampliar la dotación de profesores/as, que permitiría una bajada de ratio, otro tema que genera gran debate en la profesión docente.
- ✓ Un 42% de las respuestas indican que están en contacto con otros centros que son referencia en cuanto a innovación educativa. Mientras que un 58 % no utilizan esta vía como aprendizaje y crecimiento, enriqueciéndose de las experiencias de centros que si aplican metodologías innovadoras.

- ✓ El equipo directivo es el principal impulsor y promotor de dirigir el centro hacia la innovación. Además la cultura de los centros favorece también el impulso de proyectos y planes innovadores.
- ✓ Las carencias por parte de la administración, parecen insuficientes los programas que se ofrecen para formar, e incentivar la innovación educativa.
- ✓ La amplitud de la palabra innovación está muy asumida por los docentes, tienen claro que el concepto de innovación, más allá de las nuevas tecnologías, Un proceso de cambio que implica transformaciones más profundas.
- ✓ Es importante que toda la comunidad educativa, este de acuerdo con este camino a seguir. El alumnado demanda cambios educativos.



## **7.2 Resultados obtenidos de los grupos de discusión.**

Una vez extraído los datos, pasamos a la fase más dificultosa del proceso y el análisis de los mismos. Las diversas herramientas de análisis, a través del trabajo investigador nos debe acercar a descifrar el significado de todas las transcripciones que hemos obtenido de los grupos de discusión. Entre los diversos modos de análisis nos hemos centrado en el análisis centrado en el significado. Describe Steiner, K. (2008, p.137) *“como alguno de los análisis se acercan a una metáfora de minero de la entrevista, como la codificación y la condensación del significado, que intentan hacer salir lo que ya está ahí en los textos”*.

Por lo tanto el esquema que vamos a aplicar para analizar el significado sería el siguiente:

- Codificación del significado.
- Condensación del significado.
- Interpretación del significado.

Hemos comenzado con la codificación o categorización de palabras claves, asignando a estas palabras segmentos del texto para poder construir un significado.

A través del proceso de condensación simplificamos a unas categorías, que reducen las largas declaraciones extraídas de las entrevistas grupales. Siguiendo a Steiner, K. (2008, p.142), hemos de considerar la importancia de que las descripciones sean ricas y con los suficientes matices, que nos hagan comprender de forma precisa el lenguaje cotidiano de los entrevistados.

Por último la interpretación del significado de los textos es de las partes más complejas. Para que estas interpretaciones sean lo más fieles a la realidad y lo más profundas posibles se hace necesario que se hayan tomado los datos de manera amplia, descriptiva, y con todos los matices posibles. Concretamente hemos utilizado el software de análisis cualitativo Nudist Vivo 9.

Tras este proceso quedaron establecidas las siguientes categorías:

1. Visión de la dirección
2. Dificultades de la dirección
3. Formación y experiencia
4. Innovación y proyectos de innovación
5. Liderazgo e inclusión educativa

## **ANÁLISIS DE LA CATEGORÍA 1: VISIÓN DE LA DIRECCIÓN.**

A través de esta categoría pretendemos enmarcar la propia visión de los directores /as dar comprender el motivo que les ha llevado a incorporarse a la Dirección y cuál es la motivación que les permite continuar en el mismo.

### ***GRUPO DE DISCUSIÓN 1: PRIMARIA.***

En este grupo se piensa por un lado que una de las razones de acceso a la dirección es para realizar aportaciones al centro en donde se trabaja. Otra de las razones de acceso es para utilizarlo como herramienta, en cuanto a quedarse en un destino que es más deseable que otro; pero una vez se han introducido en la dinámica de la Dirección, lo normal es continuar. Se trata de un puesto al que no todo el mundo quiere acceder y por lo tanto alguien debe de hacerlo. Podríamos dibujar a groso modo dos tipos de motivos que llevan a los profesores/as a presentarse al puesto de dirección. Por un lado los que piensan que las cosas se pueden cambiar, que a través de su trabajo pueden alcanzar el ideal de centro o desarrollar la idea de lo que es educar y dirigir el centro hacia ese rumbo. Y por otro lado los que acceden por inercia, por aprovecharse de alguna ventaja que les puede repercutir el desempeño de esta función.

Estas conclusiones las hemos extraído de comentarios tales como:

*"Las cosas son necesarias cambiarlas, si no crees en esto....., este trabajo es un sacrificio personal. Pero yo hago lo que creo, que si quieres cambiar las cosas tienes que aportar, ¿Qué quieres estar en clase? Alguien tiene que tomar la decisión, las cosas se pueden cambiar para mejorarlas".*

*"Lo cogí por circunstancias personales, a mí me gusta la educación te metes en una dinámica que nadie lo quiere coger, y alguien tiene que abrir el paso y dirigir con el apoyo del claustro".*

Manifiestan que no importa tanto los motivos por el cual se acceda al puesto, siempre que el desarrollo de las funciones se hagan de forma transparente y coherente.

Este grupo llega a una conclusión de que aunque estamos en un momento que no es de buen trato hacia la escuela tanto por parte de la sociedad como por parte de la propia administración, y a pesar de la corriente de desánimo que todo ello desencadena, lo cierto es que una vez que se cierran las puertas del centro la gran satisfacción de ellos es trabajar con ilusión. Y que a puerta cerrada y a pesar de las cargas que se les ha impuesto en estos últimos tiempos están satisfechos con su profesión.

### **GRUPO DE DISCUSIÓN 2: SECUNDARIA.**

Este grupo comienza hablando de que la propia forma de acceder al puesto directivo es de partida injusta e incoherente; no se elige al director/a que esté más preparado o que tenga más méritos. De hecho uno de los miembros del grupo manifiesta que esto le ha ocurrido a él, y que además la injusticia parte desde la propia valoración del Proyecto de Dirección, que lo evalúan el alumnado y el PAS, y dice en este sentido:

*"Es muy democrático pero deja mucho que desear, en un proyecto se barajan aspectos muy importantes para la educación, pero en mi caso el proyecto fue valorado por representatividad".*

También se destacó la doble intencionalidad para acceder a formar parte de un equipo directivo. Los que dirigen por tener un sentimiento de compromiso de responsabilidad, y por otro lado los que utilizan este puesto como promoción personal:

*"Si como docente te sientes comprometido con la educación y quieres que el centro lleve un camino, el ejercer la dirección es una forma de alcanzar esta meta profesional".*

*"La promoción personal, queramos o no existe, podremos presentarnos para hacer cosas pero la promoción existe. Hay gente que lo utiliza para poder presentarse a inspección, o para los horarios, no hay mucha gente así pero existe".*

También destacan que a pesar de las quejas sobre el puesto de Dirección, lo cierto es que los equipos directivos tienen un carácter continuista, se suelen repetir los miembros de los equipos, *"unos equipos nutren a otros equipos, hay pocas rupturas, gente que forma un equipo directivo han formado grupos anteriores"*.

En definitiva los dos grupos coinciden que a pesar de las dificultades que el puesto presenta, la carga que supone a nivel profesional y personal, lo cierto es que hay un grupo de profesorado que se aferran al cargo y no dejan paso a otras personas, eternizándose los equipos directivos.

Opinan que tanto la forma de acceso, como la elección no son justas y permite que se desarrollen favoritismos dentro del sistema de elección primando los intereses a la hora de elegir un equipo directivo, sobre la preparación y compromiso del mismo.

Los dos grupos piensan que la labor de trabajo en equipo, así como la delegación y sobre todo saber priorizar son bases para ejercer un

buen liderazgo. Y sobre todo se destaca que la dirección va a ir apegada a los rasgos de personalidad, puesto que se va a plasmar en las actuaciones a desarrollar.

Sería importante que la forma de acceso a la dirección fuese más clara, no tan competitiva, y fuese más dinámico más rotatorio, que no se eternizasen los cargos abriendo posibilidades a otras personas. Manifiestan que la formación inicial es deficitaria a nivel teórico, un poco es la experiencia la que permite afrontar los problemas y aprender a ir ejerciendo las funciones directivas.

Las razones para ser director pueden ser de diversa índole, pero independientemente se puede desempeñar una buena labor para influir en el resto de profesorado, como para dirigir el centro hacia el rumbo de la mejora educativa.

## **ANÁLISIS DE LA CATEGORÍA 2: DIFICULTADES DE LA DIRECCIÓN.**

Una de los elementos que hemos querido destacar, además de ser una de las palabras que con más frecuencia ha salido en las transcripciones, son las dificultades que encuentran los directivos/as en el desempeño de la función directiva. Acercándonos a las dificultades, trabas o impedimentos que se encuentran en el día a día podemos acercarnos a comprender un poco más el funcionamiento de un centro, y cuál es el freno que actúa en cuanto al desarrollo de la innovación.

### ***GRUPO DE DISCUSIÓN 1: PRIMARIA.***

Se exige una fuerte labor administrativa a los directores/as que tienen que compatibilizar con la labor pedagógica y con la atención no sólo del alumnado sino de las familias.

Describen de forma muy gráfica su imagen de lo que es un director, y manifestando la incompatibilidad entre ser gestor y administrador con la atención a las familias del establecimiento: "*es agotador*".

*"El director es psicoterapeuta, técnico, economista, administrador, animador sociocultural, coreógrafo, conserje técnico y hasta electricista".*

Este grupo están totalmente de acuerdo en que la burocratización es la que invade su actividad diaria y que les dificulta desarrollar otras cuestiones que consideran más importante para el centro.

### **GRUPO DE DISCUSIÓN 3: SECUNDARIA.**

Se destaca el papel positivo que ha reportado la burocratización, ha aportado transparencia, evita favoritismos en cuestiones como concursos de traslados, cupos, e incluso el tema económico que los centros pueden manejar las previsiones y esto facilita la labor de gestión. Dice uno de los miembros del grupo:

*"Séneca se ha apoderado de todos, pero ha traído más ventajas que inconvenientes, a la hora de sistematizar. Te permite, si tu gestión es democrática, meter todo ahí no hay trampa ni cartón, cualquier cuestión se imprime y se enseña".*

Hacen una apreciación que consideramos interesante de destacar, admiten que los factores administrativos se han incrementado en los últimos tiempos, pero *"no deben de servir de pretexto, porque nos ayudan a estar actualizados, y no debemos perder el papel de la función real de un centro educativo"*.

*"Es burocratizar pero al mismo tiempo es facilitar"*.

Destaca uno de los miembros que sí es cierto que requiere una mayor dedicación, pero refleja cómo una vez organizado todo facilita el proceso.

*" Yo lo tengo en carpetas en Moodle, y el inspector desde su casa puede ver lo que quiera, e incluso cualquier miembro del equipo directivo, puede ver lo que se habló en cualquier reunión, tener todo ordenado facilita la labor"*.



Reconocen que esa visión no es compartida por el resto de compañeros, que la mayoría ven un inconveniente "*los papeles*", cualquier informe que se le solicite; les causa rechazo a esta forma de hacer las cosas.

Podemos decir que es la actitud de la persona la que hace ver la burocratización como una carga o como una ventaja. El denominador común en todo los grupos es el de verlo como un inconveniente, pero esa apreciación de la parte positiva que han demostrado el grupo de discusión de los directivos/as de secundaria es la que se debería de contagiar todos los compañeros/as docentes. Porque, por un lado descargarían la presión que sienten al tener que desempeñar las funciones administrativas de la dirección y por otro, sacarían partido al trabajo que hay que realizar le guste a uno o no.

### **ANÁLISIS DE LA CATEGORÍA 3: FORMACIÓN Y EXPERIENCIA.**

Esta categoría surge como fruto de dar respuesta a la posición que tiene la formación dentro del cargo directivo, si está a la altura como herramienta para ayudarles a la resolución de problemas. O por el contrario es a través de la experiencia donde se van adquiriendo las habilidades directivas.

### **GRUPO DE DISCUSIÓN 2: PRIMARIA.**

Para este grupo la formación es un elemento importante. Les sirve para reflexionar, extraer conclusiones y obtener mejoras en el centro, evaluar su propia práctica. En definitiva, esa teoría la pueden trasladar a la práctica y ayudarles en el proceso de toma de decisiones.

Es un espacio de intercambio de experiencias, que sirve para reforzar la autoestima. En realidad resaltan que la importancia está basada en un conjunto de mejoras tanto en las cuestiones más humanas del trato con compañeros/as como para mejorar la propia metodología de trabajo.

Creen que nuestro país es deficitario en formación para directores/as sobre todo en la inicial.

### **GRUPO DE DISCUSION 3: SECUNDARIA.**

Este grupo piensa que la formación es un complemento de la experiencia. Ambas cosas son muy importantes para desempeñar bien la labor en todos los frentes que un centro tiene; por un lado compenetrar a la propia comunidad educativa, alcanzar los objetivos y prioridades del centro, y a su vez influir positivamente en el alumnado e incluso en las familias.

Lo que hace a un verdadero líder son las vivencias diarias, la reflexión sobre esos problemas. En el equipo directivo se sucede un intercambio de conocimientos y de experiencias que permiten la autoformación.

También matizan que la formación no es valorada a la hora de ser elegido para el cargo; puede acceder perfectamente una persona sin formación específica; así relata su experiencia un miembro del grupo.

*"Mi experiencia es que me he presentado y no he*

*salido, ha salido uno que no tiene formación específica. Yo es el tercer curso que hago sobre dirección ¿hasta qué punto se elige en un Instituto al más formado o al que tenga mayor experiencia? No creo que vayan los tiros por ahí, somos más cobarde y conservadores y elegimos lo que creo que va a mover menos la silla”.*

Denota lo politizado que están los puestos directivos; se hacen grupos de favor dentro de los centros, donde ni la formación ni la experiencia son un elemento que tenga vital importancia para la decisión de elegir al representante del centro.

#### **ANÁLISIS DE LA CATEGORÍA 4: INNOVACIÓN Y PROYECTOS DE INNOVACIÓN.**

Esta categoría es el eje central de nuestro estudio; es saber qué papel o importancia es la que tiene la innovación y los proyectos dentro de los centros educativos, qué percepción es la que tienen los directivos de la importancia para su desarrollo, en qué situación se encuentra y hacia dónde se dirige la innovación educativa.

#### ***GRUPO DE DISCUSIÓN 2: PRIMARIA.***

La innovación la ven como un elemento que hace replantearse cosas, estar al día, y también la valoran como un elemento que sirve para integrar a los docentes.

Para ellos, innovación es cambiar, mejorar, hacer cosas nuevas. Pero reconocen que en su centro no se está realizando nada en relación con la misma, de hecho piensan que es la asignatura pendiente.

Es una minoría los que comentan que en su centro sí se están llevando a cabo varios proyectos de innovación, es muy positivo para innovar y crear dinámicas de grupo. Lo valoran como un elemento importante para liderar al grupo y tener a los compañeros/as implicados/as.

Hay cierta tendencia a identificar innovar con las TIC, aunque conocen la definición de innovación, al trasladarla a su centros la suelen identificar con el cambio a nivel estético, con las pizarras digitales, los ordenadores...

También destacan que en general hay poca colaboración en los docentes, y que son los de mediana edad los más enfocados a realizar proyectos nuevos. Reconocen que cualquier avance es a fuerza de dos o tres personas que son los que hacen sacrificios personales para sacar proyectos adelante.

### ***GRUPO DE DISCUSIÓN 3: SECUNDARIA.***

Destacan que en el tema de innovación la labor del Director/a es imprescindible; es la piedra angular que permite que el resto de compañeros se impliquen y que salgan los proyectos adelante; reconocen que hay que tener una gran capacidad de liderazgo para ello.

Aunque a veces la capacidad de liderazgo para innovar esté ausente en la persona que dirige sí debe ser facilitador de la misma.

El peligro que ellos destacan es que el centro no esté implicado en ningún proyecto, es mejor embarcarse, y después ver a dónde nos lleva todo esto. El hecho de enfrentarse a cosas nuevas le puede

llevar al equipo directivo a reflexionar sobre las fortalezas y debilidades del centro. Aunque arranque un proyecto con poca gente, lo bueno es ir ampliando e implicando a los demás. Consideran que la innovación es como una bola de nieve que va creciendo y arrastrando a los compañeros/as.

### **ANÁLISIS DE LA CATEGORÍA 5 : Liderazgo e inclusión educativa.**

En esta categoría incluimos la información referida a los procesos de inclusión educativa y como el liderazgo puede catalizar dichos procesos o, llegado el caso, entorpecer los mismos. Si bien en el guion abierto de los grupos no se establecía esta información, decisión que se tomó de forma deliberada para no condicionar u orientar por deseabilidad los comentarios, si que en el transcurso de las conversaciones surgía el tema, y como se podía ver afectado ese proceso desde el modo de liderazgo que se seguía.

#### **Grupo de discusión de primaria**

Se deja ver una idea muy general en cuanto a la importancia de la inclusión y como esta se ve favorecida desde la gestión educativa. No ya solo desde la consideración del hecho en los documentos oficiales, se habla más directamente de filosofía inclusiva, de una cultura inclusiva, y como esta debe estar incentivada, motivada desde los líderes escolares. Aunque en este sentido se puede inducir que estos líderes para esta cuestión concreta deben ser los especialistas, ya que *“son los auténticamente preparados”*.

Es como si se asumiera un liderazgo circunstancial, esto es, para esta cuestión. Dejando entrever que el liderazgo general *"se debe de ocupar de otras cuestiones más generales, de todo el centro"*. Digamos que respondería también a un liderazgo de tipo "distribuido" esto es, se deposita en expertos el liderazgo para la inclusión en los especialistas. No es que eludan la cuestión, sino que distribuyen. Lo asemejan a un ejemplo: "Al igual que para las actividades deportivas, son los especialistas en educación física los que lideran, para la inclusión deben ser los especialistas".

Parece que se delegan responsabilidades cuando los procesos deben ser mucho más participados, globales, generales. Quizás se olvide que para la inclusión educativa, todos son protagonistas e impulsores de estos procesos.

Aun así, se ha podido observar que es un aspecto que preocupa en todos los participantes, y que asumen su falta de preparación, e incluso se llega a hablar de "miedo" por no saber abordar las respuestas más adecuadas antes las distintas situaciones. Y quizás ahí depositan la responsabilidad en cuanto a que los expertos serían los que deben liderar también en la línea de la formación continua en este ámbito.

### **Grupo de discusión de Secundaria**

El aspecto de la inclusión casi no aparece en este grupo, no se considera como algo primordial. Aunque estamos en educación obligatoria, se deja ver una opinión en cuanto estos colectivos, realmente *"buscan otras cuestiones"* y no tanto el cursar la secundaria como algo ya indispensable en sus vidas *"para eso está primaria"*.

En este sentido apenas aparecen referencias al liderazgo para la inclusión, cuando lo hacen delegan (casi como con el grupo de primaria) en los especialistas.

Las referencias se hacen en cuanto a procesos de refuerzo, de evitación del fracaso escolar. En este sentido los comentarios se focalizan más en la población de origen extranjero. Insistiendo en la idea que es necesario un fuerte liderazgo que puedan impregnar no ya solo los documentos del centro y si la propia vida de la comunidad educativa.

Se dejan caer ideas acerca que el modelo de liderazgo centrado en principios y del liderazgo transcultural serían los idóneos para afrontar las respuestas educativas ante la diversidad.

Enfatizan en la idea que la secundaria tiene otras finalidades y otros contenidos más específicos y concretos y por tanto los aspectos referidos a la inclusión (en todas sus dimensiones) son más propias de otros niveles educativos. En definitiva no sería una prioridad para los líderes.





# CONCLUSIONES



## **CONCLUSIONES**

La presente investigación tenía como objetivo, indagar sobre la figura de liderazgo educativo, a través de los docentes que ejercen funciones de dirección, entendido este como equipo educativo, en la Comunidad Autónoma de Andalucía. A partir del análisis de los conceptos y de los resultados obtenidos en nuestra recogida de datos, de liderazgo educativo, innovación educativa y dirección escolar, hemos obtenido las siguientes conclusiones.

Se puede percibir que estamos ante un nuevo estilo de liderazgo escolar. Los directores y directoras plantean proyectos de dirección donde la participación y cooperación son las bases que sostienen sus proyectos. Están abiertos a incorporar las nuevas exigencias que les marcan tanto la normativa a través de la administración, como la propia sociedad. No obstante y aunque la tónica general es la de ilusión y motivación por aportar, por mejorar, no implica que no sean conscientes de que es un camino marcado por el esfuerzo, la dedicación y por el poco reconocimiento y escasa recompensa.

La primera dificultad con la que se encuentran los/las docentes que acceden a los cargos directivos dentro de los centros educativos, es la escasa formación previa. Debiera ser lo suficientemente consistente como para enfrentar las responsabilidades, y la gran cantidad de problemas a resolver que requiere el correcto desempeño de la función directiva.

Por ello el líder tiene que ser una persona comprometida con su labor, que tenga claro que su actuación va a conseguir una mejora para el centro y que lo va a dirigir hacia su ideal de escuela. Va a ser

un motivador, con capacidad de coordinar, de trabajar en equipo de implicar e ilusionar a sus compañeros /as.

El propio sistema de acceso al puesto favorece la competitividad y la politización del mismo, y propicia la perpetuidad de los cargos directivos, no favoreciendo el paso a nuevas personas con nuevas ideas.

Entre las mayores dificultades que destacan un alto porcentaje de directivos/as es el incremento de burocratización en los últimos años, aunque hay quien opina que favorece la transparencia y el acceso a la información por parte, tanto de los docentes, como de la propia administración.

Reconocen que existe un desánimo generalizado en la profesión docente, influido por las presiones que sufren tanto por parte de la administración, de las familias y de la sociedad en general. Pero también admiten que hay un alto porcentaje de docentes que están satisfechos con su trabajo y que la línea de su trabajo diario es la satisfacción.

En relación a la categoría analizada sobre la **visión del liderazgo** que tienen los propios directores/as, podemos concluir que el liderazgo permite el acceso a la dirección a aquellas personas que están interesadas en el control y en el ejercicio de la autoridad, que son aquello que se quedan atrapados/as en el puesto, creando equipos directivos, fuertes y con poca flexibilidad para el cambio. Esta línea de actuación fomenta la competitividad y no da paso al diálogo abierto, a las nuevas ideas. Pero también existe otro grupo de directores/as que acceden a este puesto como reto personal de

cambio y porque no están de acuerdo en cómo se están haciendo las cosas.

El liderazgo educativo actual no se puede ejercer en solitario por el incremento de cargas que se le han ido añadiendo en los últimos tiempos, por ello el trabajo del equipo directivo es clave. Tratándose de proyectos que se elaboran en cooperación y siempre basado en la colaboración. Para ello es necesario saber delegar, saber extraer lo bueno de cada persona, alentar y motivar así como transmitir seguridad y optimismo.

Las **dificultades** son el aspecto más relevante entre las categorías analizadas. Los directores/as se sienten abrumados/as por el exceso de carga administrativa, hay que aprender a compatibilizar la función pedagógica con la de gestora.

La otra lectura o interpretación de todas estas dificultades, es la de aquellos/as directores/as que muestran una actitud positiva hacia estas dificultades, sobre todo desde el punto de vista administrativo, reconociendo que aportan transparencia, y coherencia al sistema, así como una mayor accesibilidad a todos los datos. Por lo que es la actitud la que va a diferenciar la forma de enfrentar las responsabilidades de la dirección.

En cuanto a la **formación y experiencia**, se concluye que la formación es necesaria pero siempre unida a la experiencia. Por eso la formación basada en el intercambio de vivencias reales de los/las protagonistas es la más valorada por los directores/as.

Por lo que respecto a la **innovación y los proyectos de innovación**, nos encontramos que se le concede poco espacio real,

en la vida diaria de los centros educativos. Hay ciertos proyectos que se asumen por los centros, pero sólo a nivel teórico sin tener un verdadero desarrollo o aplicación. Esto es debido al propio contenido de los mismos que a veces no aportan realmente cambio o mejora, o por el poco tiempo que se les aplica.

El reto para los líderes educativos, es cambiar el sentimiento de sobrecarga, aislamiento, presión y poco apoyo, por entusiasmo, alegría, orgullo, hacer oír la voz docente, encontrando el equilibrio entre las necesidades de todos y todas los participantes.

## **Limitaciones del estudio**

Debemos contemplar las limitaciones que presenta este trabajo de investigación.

Los centros participantes en la resolución de cuestionarios se han seleccionado de forma aleatoria, la muestra invitada asciende a 1000, pero la muestra participante se reduce a 316, aunque es un número suficiente para poder extraer conclusiones, no hemos tenido un control exhaustivo, desde donde han venido las respuestas, que provincias o etapas educativas.

No debemos de obviar el carácter anónimo y voluntario de las respuestas, aunque al haber seleccionado la dimensión de comunidad autónoma, no podemos estimar si tenemos más datos de una provincia o de otra.

## **Líneas abiertas para futuras investigaciones:**

Ampliar el estudio, incluyendo la figura de jefe o jefa de departamento, puesto que nuestro sistema educativo, se estructura por departamentos didácticos. Este puesto representa una oportunidad de liderazgo dirigido hacia la innovación, puesto que son los intermediarios entre la dirección y el resto de docentes.

Indagar en el freno existente en cuanto a la incorporación de la mujer en los puestos de responsabilidad dentro de los centros, las causas de esa masculinización del puesto, y qué consecuencias tendría sobre la innovación educativa, la asunción de la mujer del liderazgo educativo.

Buscar herramientas que diluyan la brecha entre la teoría y la práctica respecto a los liderazgos educativos, las formas de gestión y dirección de los centros educativos



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Gavira, S. y Barroso Osuna, J. (2015). La Triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368/36841180005>
- Álvarez Fernández, M. Pumares Puertas, L., Pérez Bodeguero, D. & Huè García, C. (2010). Los equipos directivos en centros de primaria, elementos básicos del éxito escolar. Madrid: Ministerio de Educación.
- Arnal, J; Rincón, Deliol; Latorre; A. (1994). Investigación educativa. Fundamentos y metodologías. Editorial Labor, S.A Escolles Pies, 103.08017. Barcelona, 1994
- Balduzzi, E. (2015) Liderazgo educativo del profesor en el aula y la personalización educativa. Revista española de pedagogía, año LXXIII, nº 260, enero-abril 2015,141-155.
- Balll, S. J. (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría* de la organización escolar. Madrid: Paidós.
- Bauman, Z. (1999).Modernidad Líquida. Fondo de cultura en España.
- Bauman, Z. (2013). Sobre la educación en un mundo líquido. Espasa Libros,S.L.U.
- Bazarra, Lourdes, Casanova, +Olga.(2013), Directivos de escuelas inteligentes.Madrid:SM
- Bernal, J.L, (2000) Principales cuestiones que afectan a los equipos directivos, Organización y Gestión Educativa,1: 7-11
- Bisquerra, R. (1996). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Colección educación y enseñanza. (2ª Ed.). España: Ceac
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. y Cerrillo, R. Evaluación del liderazgo escolar. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 2015,8 (2),11-14.
- Bolivar, A.(2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones,

- Bolman Lee, G., Deal Terrence, E. (1995). *Organización y liderazgo. El arte de la decisión*. Canadá: Addison.
- Bonafé, J. Martínez (2008) ¿pero que es la innovación educativa? Cuadernos de pedagogía, enero
- Buendía, L., Colas, M. P. & Hernández, F. (1997). *Métodos de investigación en educación*. Madrid: McGrahill.
- Cabero Almenara, J.; Barroso Osuna, J. (2013). Para la evaluación de TIC: El coeficiente de competencia experta. The Use of Expert Judgment for Assessing ICT: The Coefficient of Expert competence.
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del Siglo XXI. Alternativas para la educación educativa*. Octaedro.
- Cobo, C. (2016). *La innovación pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Colección Fundación Ceibal/Debate Montevideo.
- Esteve, J.M. (2003). *La tercera revolución educativa; La educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Paidós
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Ediciones la Aurora. <http://es.scribd.com/doc/12654681/Hacia-Una-Pedagogia-de-La-Pregunta>
- Fundación Telefónica, (2016) *Un guía para transformar los centros educativos*. Edita Fundación Telefónica. [www.fundacion telefonica.com/publicaciones](http://www.fundaciontelefonica.com/publicaciones).
- Gairín, J., Rodríguez Gómez, D. (2011). Cambio y mejora en las organizaciones educativas. *Revista Educar*, 47,31-50.
- García-Garnica, M (2016) *Elaboración y validación de un cuestionario para medir prácticas eficaces de liderazgo pedagógico de la dirección*. Profesorado, vol:20 (3) p.p: 493-526
- Gibson, J. (2009). Cualidades de un docente excelente. *Revista de Educación Ciencia de la Salud*; 6 (1):49-50.
- Gil Flores, J (1992). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. *Revista interuniversitaria didáctica*, (10-11), 199-214.

- Goetz, J. P. & Lecompte, M.D. (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gómez Hurtado, I. y A., M (2014) Hacia una escuela para todos: Liderazgo y colaboración. *Revista Investigación en la escuela*. Vol 82. p19-30
- Gordillo, M. & Castro-Martínez, E. (2014). *Educación para innovar, innovar para educar*. Gallardo Córdova, Katherina Edith. *Taxonomía de competencias para la innovación educativa*.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2008). *El Liderazgo Sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Madrid: Morata.
- Hargreaves, A, Fullan, M. (2014) *Capital profesional*. Ediciones Morata. S.L
- Harris, J & West Burnham. (2015) *Dialogos sobre liderazgo educativo*. Madrid: Innovación educativa S.M
- Hernández M, Catrino, J. Bravo, C. (2017) Creencias de directivos escolares: Implicancias en el liderazgo pedagógico. *Psicología Escolar e Educativa*, vol:21 (3).
- Herrán, A. De La (2009). Redefinir la enseñanza: Un enfoque radical (pp. 335-371). En J. Paredes, A. de la Herrán (Coords.), M.Á. Santos Guerra, J.L. Carbonell, & J. Gairín. *La práctica de la innovación educativa*. Madrid: Síntesis.
- Hué García, C. (2010). Competencias directivas y liderazgo emocional en los centros educativos. En M. Álvarez, J. López, D. Pérez, L. Pumares & L. Delgado. *Los equipos directivos en centros de primaria, elementos básicos del éxito escolar*. Madrid: Ministerio de Educación.
- León Guerrero, MJ (2012) El liderazgo para y en la escuela inclusiva. *Revista Educativa XXI, Vol 30 nº1 pp. 133-160*
- Llorent-Bedmar V. Cobano-Delgado V. Navarro-Granados, M. (2017) *Revista española de pedagogía*, vol:75 (268) pp; 541-564
- Lorenzo Delgado, M. (2010). Dirección y liderazgo: posibilidades y límites (pp.34-55) En M. Álvarez, L. Pumares, D. Pérez, C. Hué. *Los equipos directivos en centros de primaria, elementos básicos del éxito escolar*. Madrid: Ministerio de Educación.

- Martínez Bonafé, J. (2008) ¿Pero que es la innovación educativa?  
Publicado en Cuadernos de Pedagogía, enero 2008.
- Mckinsey, Informe (2011), CEE Participación Educativa,16, marzo  
2001,pp 89-92
- Menchén Bellón, F. (2009) La creatividad y las nuevas tecnologías en la  
organizaciones modernas. Ediciones Díaz de Santos
- Murillo Torrecilla, F. Javier (2014) La investigación sobre Liderazgo  
educativo; una mirada desde el presente proyectada al futuro.  
Revista Fuentes, 14,2014; 9-14
- OCDE, (2009) Mejorar el liderazgo escolar: Herramientas de trabajo.
- Olmo Extremera, M. (2017).Liderazgo resiliente en directores de  
educación secundaria en contextos desafiantes: Estudio de caso.  
Universidad de Granada
- Ortiz Jiménez, L. (2018) Atención socioeducativa a personas con  
discapacidad. Barcelona. Octaedro
- Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (2009). *Mejorar el liderazgo  
escolar*. (Vol.1). Política y práctica. España: OCDE.
- Real M, Fernández F (2018) Dirección escolar y liderazgo pedagógico: Un  
análisis de contenido del discurso de los directores de centros  
educativos en la Comunidad Autónoma de Andalucía (España).
- Ritacco Real, Maximiliano, Amores Fernández, Francisco Javier. (2018)  
Dirección escolar y liderazgo pedagógico: un análisis de contenido  
del discurso de los directores de centros educativos en la  
Comunidad Autónoma de Andalucía (España).  
<http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201709162034>
- Rivero, R.; Hurtado, Constanza; Morande, A..(2018) ¿Cuán preparados  
llegan los directores escolares? Un análisis sobre la formación y  
trayectorias laborales previas a ejercer su cargo. Calidad en la  
educación, nº 48, pp.17-49.
- Rodríguez Gómez, D.; Valldeoriola Roquet, J. Metodología de la  
Investigación. Universitat Oberta de Catalunya.
- Ryan, J (2017) El liderazgo Inclusivo. En Westein J. *Liderazgo Educativo  
en las escuelas: Nueve Miradas*. Universidad Diego Protalles.  
Santiago de Chile.

- Sánchez Gómez, M.C. (2015) La dicotomía cualitativo-cuantitativo: posibilidades de integración y diseños mixtos. Campo abierto, vol.monografico-2015pp11-30,2015
- Santos Guerra, M.A (2015) Las feromonas de la manzana: El valor educativo de la dirección escolar.
- Senge, P. (1996). La quinta disciplina: El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje. España: Juan Granica.
- Stake, R.E. (1998). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.
- Steiner, K. (2008).Las entrevistas en Investigación Cualitativa. Madrid: Morata.
- TALIS (2018). Estudio internacional de la enseñanza y del aprendizaje. Informe español. Ministerio de educación y formación profesional. Madrid, 2019
- Vázquez Cupeiro, S.; López-Penedo, Susana (2016) Digital Education Review-Number 30, Month 2016-<http://greav.ub.edu/der/>
- Villa Sánchez, A. (2015) Importancia e impacto del liderazgo educativo. Revista Padres y Maestros nº 361
- Villa Sánchez, A. (2019).Liderazgo: una clave para la innovación y el cambio educativo. Revista de Investigación Educativa, 37 (2), 301-326
- Vivolo Vera, C. (2015) Liderazgo creativo en los Directores Educativos del siglo XXI. Fecha de consulta Enero, 2019 ISSN: 1315-8856. Disponible en: <http://www.redalyc.org/artivulo.oa?id=737/73742121010>
- Zabalza Beraza, M.A.(2012) Innovación y cambio en las instituciones educativas. Argentina: Homo Sapiens Ediciones, 2012. Proquest ebrary.Web.1 February 2016.Homo Sapiens Ediciones.
- Zabalza Beraza, M.A, (2003). Curriculum Universitario innovador. III Jornada de Formación de Coordinadores-PE. Universidad Politécnica de Valencia.
- Zabalza Beraza, M.A. (2009) Ser profesor universitario hoy. La Cuestión Univeritaria, 5 2009,pp.69-81
- Zabalza, M.A. (2003-2004). Innovación en la enseñanza Universitaria. Contextos Educativos, 6-7 (2003-2004), 113-136.



# ANEXOS





## ANEXO I

---

### Preguntas formuladas para la obtención del "coeficiente K"

Para la selección del grupo de expertos se utiliza el "Coeficiente de competencia experta" o "Coeficiente K" que, tal y como señalan Cabero Almenara y Barroso Osuna (2013; p. 25) *"se obtiene a partir de la autovaloración realizada por la persona para determinar su competencia experta en la materia objeto de la investigación"*.

1) Marque en la casilla que le corresponde el grado de conocimiento que usted posee acerca de temáticas como las siguientes: diversidad cultural, educación intercultural y formación del profesorado. Valorándose en una escala de 0 a 10 (considerando el 0 como no tener absolutamente ningún conocimiento y 10 de pleno conocimiento del estado de la cuestión).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2) Autovalore el grado de influencia que cada una de las fuentes que le presentamos a continuación ha tenido en su conocimiento y criterios sobre el tema de desarrollo de la diversidad cultural, educación intercultural y formación del profesorado.

	<b>Bajo</b>	<b>Medio</b>	<b>Alto</b>
Análisis teórico realizado por usted			
Su experiencia obtenida de su actividad práctica			
Estudio de trabajos sobre el tema, de autores españoles			
Estudio de trabajos sobre el tema, de autores extranjeros			
Su propio conocimiento acerca del estado del problema en el extranjero			
Su intuición sobre el tema abordado			

**Nota** Fuente: Cabero Almenara y Barroso Osuna (2013) y elaboración propia.

## ANEXO II.

---

### Resultados del coeficiente "K"

- **Experto 1. Doctor de la Universidad de Almería**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a) \qquad K = \frac{1}{2} (0,9 + 0,8) \qquad K =$$

0,85  $\longrightarrow$

- **Experto 2. Doctor de la Universidad de Almería**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a) \qquad K = \frac{1}{2} (0,9 + 1) \qquad K =$$

0,95  $\longrightarrow$

- **Experto 3. Doctor de la Universidad de Almería**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a) \qquad K = \frac{1}{2} (0,8 + 1) \qquad K =$$

0,9  $\longrightarrow$

- **Experto 4. Doctor de la Universidad de Almería**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a) \qquad K = \frac{1}{2} (0,9 + 0,9) \qquad K =$$

0,9  $\longrightarrow$

- **Experto 5. Doctor de la Universidad de Almería**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$$

$$K = \frac{1}{2} (0,9 + 0,8)$$

$$K =$$

0,85  $\longrightarrow$

- **Experto 6. Doctor de la Universidad de Almería**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$$

$$K = \frac{1}{2} (0,6 + 0,7)$$

$$K =$$

0,65  $\longrightarrow$

- **Experto 7. Doctor de la Universidad de Granada**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$$

$$K = \frac{1}{2} (0,7 + 0,7)$$

$$K =$$

0,70  $\longrightarrow$

- **Experto 8. Doctor de la Universidad de Granada**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$$

$$K = \frac{1}{2} (0,9 + 1)$$

$$K =$$

0,95  $\longrightarrow$

- **Experto 9. Doctor de la Universidad de Granada**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$$

$$K = \frac{1}{2} (0,9 + 0,8)$$

$$K =$$

0,85  $\longrightarrow$

- **Experto 10. Doctor de la Universidad de Granada**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$$

$$K = \frac{1}{2} (0,6 + 0,7)$$

$$K =$$

0,65  $\longrightarrow$

- **Experto 11. Doctor de la Universidad de Granada**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$$
$$K = \frac{1}{2} (1 + 0,9)$$
$$K =$$

0,95  $\longrightarrow$

- **Experto 12. Doctor de la Universidad de Jaén**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$$
$$K = \frac{1}{2} (0,6 + 0,8)$$
$$K =$$

0,70  $\longrightarrow$

- **Experto 13. Doctor de la Universidad de Jaén**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$$
$$K = \frac{1}{2} (1 + 1)$$
$$K = 1$$

$\longrightarrow$

- **Experto 14. Doctor de la Universidad de Jaén**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$$
$$K = \frac{1}{2} (1 + 0,9)$$
$$K = 0,9$$

$\longrightarrow$

- **Experto 15. Doctor de la Universidad de Jaén**

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$$
$$K = \frac{1}{2} (0,6 + 0,7)$$
$$K =$$

0,65  $\longrightarrow$

## **ANEXO III**

### **Cuestionario      Testeado por el Comité de Expertos**

Este cuestionario ha sido elaborado como herramienta de investigación de **mi tesis Doctoral: Liderazgo Educativo en los procesos de Innovación**. Le supondrá unos pocos minutos de su tiempo, por lo que le agradezco de antemano su COLABORACIÓN. Las respuestas son totalmente anónimas y serán tratadas de forma rigurosa.

#### **CUESTIONARIO LIDERAZGO EDUCATIVO EN LOS PROCESOS DE INNOVACIÓN**

**Las respuestas son en una escala de menor a mayor, siendo 1 que usted está poco de acuerdo, y 6 que está totalmente de acuerdo con las respuestas planteadas.**

#### **1. Mi edad está comprendida en el siguiente tramo**

Entre 25-30

Entre 30-40

Entre 40-50

Mayor de 50

#### **2. Sexo**

Mujer

Hombre

### **3. Tiempo de servicio docente**

Menos de 10 años

Entre 10 y 20 años

Más de 20 años

### **4. Tiempo de servicio como equipo directivo**

Menos de 10 años

Entre 10 y 20 años

Más de 20 años

## **BLOQUE I**

**I) ACCESO Y FORMACIÓN** Decidí pertenecer al equipo directivo para poder realizar cambios dentro de mi centro

1. Decidí pertenecer al equipo directivo para liberarme de horas lectivas, después de muchos años de docencia.
2. Decidí pertenecer al equipo directivo porque nadie del centro quería adquirir este puesto de responsabilidad
3. Decidí pertenecer al equipo directivo porque para mí es un reto y una vía de crecimiento profesional.
4. En cuanto a la formación recibida para el desempeño del cargo directivo considero que es escasa para afrontar la práctica diaria. **Invertida**

5. Para completar la formación teórica sería necesario un encuentro directivo para intercambio de opiniones ante situaciones parecidas.
6. La forma de acceso al puesto no facilita que tengan acceso las personas más cualificadas.
7. Un sistema de rotación en los cargos directivos favorece la innovación (que no se eternizan los cargos, savia nueva trae ideas nuevas).

## **BLOQUE II**

### **II) BUROCRACIA/ADMINISTRACIÓN/DIFICULTADES**

1. La carga burocrática frena la resolución de los problemas/avances reales del centro.
2. La burocracia nos proporciona transparencia en el sistema, hace que cualquier informe este siempre accesible. **ANALIZAR BIEN, LA RESPUESTA PUEDE SER CONFUSA**
3. La burocracia (consejería/inspección) presiona en vez de ayudar y colaborar.
4. Considero que los recursos (tanto económicos, como de personal docente) son insuficientes para realizar cambios innovadores en el centro.
5. La legislación actual vigente hace que estemos muy encorsetados y no tengamos libertad de actuación.
6. El rumbo que sigue mi centro lo marca la administración
7. Una gran dificultad es la sobrecarga en el trabajo para conjugar labores gestoras y pedagógicas.



### BLOQUE III:

#### **III) DOCENTES/INNOVACIÓN**

1. En mi centro la mayoría de docentes aplican y están interesados/as en aplicar metodologías innovadoras
2. Considero que hay muchos docentes innovadores pero no se les da difusión.
3. Nos comunicamos con otros centros que son punteros en aplicar procesos de innovación.
4. El equipo directivo es pieza clave para impulsar la innovación en los centros.
5. Los programas y proyectos que impulsa la administración se quedan en la superficie, vuelven a ser mero papeleo y trámites, más que ahondar en las prácticas reales.

#### **LARGA Y COMPLEJA, SIMPLIFICAR**

6. Bajar la carga lectiva, los ratios de clase, dejar más tiempo para la innovación docente sería un objetivo primordial. **VAN VARIAS VARIABLES EN UNA SOLA PREGUNTA, REVISAR**
7. El equipo directivo tiene tiempo de reflexión y análisis para revisar los objetivos planteados respecto a la innovación.
8. La cultura de mi centro favorece el ambiente que impulse proyectos innovadores.
9. En mi centro la innovación está muy presente, hay dotación para pizarras digitales, tablets. **NO CONFUNDIR INNOVACIÓN CON TICS**

10. Es un fin para nuestro equipo educativo, cambiar sentimientos de carga y aislamiento.
11. Respecto a la visión del equipo educativo sobre innovación, es algo comprendido, compartido y respetado por los miembros de la comunidad educativa.

#### PREGUNTAS QUE HEMOS EXCLUIDO

- Se han marcado unos objetivos para el centro que impliquen transformación
- Realizamos acciones encaminadas a implicar, motivar el rendimiento de las personas del centro.